



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje
en estudiantes de economía de una universidad peruana,
2017**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Br. Francisco Ipanaqué Fernández

ASESOR:

Dr. Mitchell Alarcón Díaz

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y aprendizaje

PERÚ - 2018

Página del jurado

Dr. Noel Alcas Zapata

Presidente

Dr. Yolvi Ocaña Fernández

Secretario

Dr. Mitchell Alarcón Díaz

Vocal

Dedicatoria

Dedico el presente estudio de investigación a Dios todopoderoso, por guiarme en el sendero del bien y fortalecerme para cumplir mis metas y mí objetivo. También lo dedico a mis padres, familiares y amigos.

Agradecimiento

Al culminar una investigación de esta magnitud me resulta inevitable agradecer de manera especial al Dr. Mitchell Alarcón Díaz y al Msc. Abner Chávez Leandro, por guiarme en el desarrollo de la tesis de especialización. Su apoyo y confianza en mi trabajo, al igual que su comprensión hacia mi persona, han sido un aporte de gran valor en mi formación académica y personal.

Declaración de Autoría

Yo, Francisco Ipanaqué Fernández, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Docencia Universitaria, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; declaro el trabajo académico titulado **“Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de economía de una universidad peruana, 2017”** presentada, en 163 folios para la obtención del grado académico de Maestro en Docencia Universitaria, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 28 de febrero del 2018

Firma

Br. Francisco Ipanaqué Fernández

DNI: 45857694

Presentación

Señores miembros del Jurado,

Presento a ustedes mi tesis titulada “Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de economía de una universidad peruana, 2017”, cuyo objetivo fue: Determinar la relación entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017, en cumplimiento del Reglamento de grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, para obtener el Grado Académico de Magíster.

La presente investigación está estructurada en siete capítulos y un anexo: El capítulo uno: Introducción, contiene los antecedentes, la fundamentación científica, técnica o humanística, el problema, los objetivos y la hipótesis. El segundo capítulo: Marco metodológico, contiene las variables, la metodología empleada, y aspectos éticos. El tercer capítulo: Resultados se presentan resultados obtenidos. El cuarto capítulo: Discusión, se formula la discusión de los resultados. En el quinto capítulo, se presentan las conclusiones. En el sexto capítulo se formulan las recomendaciones. En el séptimo capítulo, se presentan las referencias bibliográficas, donde se detallan las fuentes de información empleadas para la presente investigación.

Por la cual, espero cumplir con los requisitos de aprobación establecidos en las normas de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo.

Br. Francisco Ipanaqué Fernández

Índice de contenido

| | Pág. |
|--|-------------|
| Carátula | i |
| Páginas preliminares | |
| Página del jurado | ii |
| Dedicatoria | iii |
| Agradecimiento | iv |
| Declaratoria de autenticidad | v |
| Presentación | vi |
| Índice del contenido | vii |
| Índice de tablas | ix |
| Índice de figuras | xi |
| Resumen | xii |
| Abstract | xiii |
| I. Introducción | 14 |
| 1.1. Realidad problemática | 15 |
| 1.2. Trabajos previos | 20 |
| 1.2.1 Antecedentes internacionales | 20 |
| 1.2.2 Antecedentes nacionales | 24 |
| 1.3. Teorías relacionadas al tema | 27 |
| 1.3.1 Inteligencia emocional | 27 |
| 1.3.2 Autorregulación del aprendizaje | 49 |
| 1.4. Formulación del problema | 60 |
| 1.5. Justificación del estudio | 61 |
| 1.6 Hipótesis | 64 |
| 1.7 Objetivos | 65 |
| II. Método | |
| 2.1 Diseño de investigación | 67 |
| 2.2 Variables, operacionalización | 69 |
| 2.3 Población, muestra y muestreo | 72 |
| 2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad | 73 |
| 2.4.1 Técnica de recolección de datos | 73 |

| | |
|--|-----|
| 2.4.2 Instrumentos para la recolección de datos | 74 |
| 2.4.3 Validez | 74 |
| 2.4.4 Confiabilidad | 75 |
| 2.5 Métodos de análisis de datos | 77 |
| 2.6 Aspectos éticos | 78 |
| III. Resultados | |
| 3.1 Resultados descriptivos | 80 |
| 3.1.1 Análisis descriptivo de la variable inteligencia emocional | 80 |
| 3.1.2 Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable inteligencia emocional. | 81 |
| 3.1.3 Análisis descriptivo de la autorregulación del aprendizaje | 86 |
| 3.1.4 Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable autorregulación del aprendizaje | 87 |
| 3.2 Resultados inferenciales | 91 |
| 3.2.1 Análisis correlacional por variables | 91 |
| 3.2.2 Prueba de hipótesis | 92 |
| IV. Discusión | 97 |
| V. Conclusiones | 101 |
| VI. Recomendaciones | 104 |
| VII. Referencias | 107 |
| Anexos | |
| Anexo 1: Artículo científico | 114 |
| Anexo 2: Matriz de consistencia | 123 |
| Anexo 3: Instrumentos para la recolección de datos | 126 |
| Anexo 4: Certificados de validez de contenido de los instrumentos | 131 |
| Anexo 5: Base de datos y resultados de prueba de confiabilidad | 149 |
| Anexo 6: Base de datos y resultados de la prueba de hipótesis | 153 |

Índice de tablas

| | Pág. |
|--|------|
| Tabla 1: Variable inteligencia emocional | 70 |
| Tabla 2: Variable autorregulación del aprendizaje | 71 |
| Tabla 3: Validez del contenido | 75 |
| Tabla 4: Análisis de confiabilidad de variable inteligencia emocional | 75 |
| Tabla 5: Análisis de confiabilidad de variable autorregulación del aprendizaje | 75 |
| Tabla 6: Rangos de confiabilidad para enfoques cuantitativos | 76 |
| Tabla 7: Ficha técnica de inteligencia emocional | 76 |
| Tabla 8: Ficha técnica de autorregulación del aprendizaje | 77 |
| Tabla 9: Análisis descriptivo de la variable inteligencia emocional | 80 |
| Tabla 10: Análisis descriptivo de dimensión habilidad intrapersonal | 81 |
| Tabla 11: Análisis descriptivo de la dimensión habilidad interpersonal | 82 |
| Tabla 12: Análisis descriptivo de la dimensión adaptabilidad | 83 |
| Tabla 13: Análisis descriptivo de la dimensión manejo del estrés | 84 |
| Tabla 14: Análisis descriptivo de la dimensión estado de ánimo general | 85 |
| Tabla 15: Análisis descriptivo de la variable autorregulación del aprendizaje | 86 |
| Tabla 16: Análisis descriptivo de dimensión ejecutiva | 87 |
| Tabla 17: Análisis descriptivo de dimensión cognitiva | 88 |
| Tabla 18: Análisis descriptivo de dimensión motivacional | 89 |
| Tabla 19: Análisis descriptivo de dimensión control del ambiente | 90 |
| Tabla 20: Interpretación del coeficiente de correlación de Spearman | 91 |
| Tabla 21: Correlación entre la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje | 91 |
| Tabla 22: Correlación entre la habilidad intrapersonal y autorregulación del aprendizaje | 92 |
| Tabla 23: Correlación entre la habilidad interpersonal y autorregulación del aprendizaje | 93 |
| Tabla 24: Correlación entre la adaptabilidad y autorregulación del aprendizaje | 94 |

| | |
|--|----|
| Tabla 25: Correlación entre el manejo del estrés y autorregulación del aprendizaje | 95 |
| Tabla 26: Correlación entre el estado de ánimo general y autorregulación del aprendizaje | 96 |

Índice de figuras

| | Pág. |
|--|------|
| Figura 1: Correlación de investigación | 69 |
| Figura 2: Gráfico de la variable inteligencia emocional | 80 |
| Figura 3: Gráfico de la dimensión habilidad intrapersonal | 81 |
| Figura 4: Gráfico de la dimensión habilidad interpersonal | 82 |
| Figura 5: Gráfico de la dimensión adaptabilidad | 83 |
| Figura 6: Gráfico de la dimensión manejo del estrés | 84 |
| Figura 7: Gráfico de la dimensión estado de ánimo general | 85 |
| Figura 8: Gráfico de la variable autorregulación del aprendizaje | 86 |
| Figura 9: Gráfico de la dimensión ejecutiva | 87 |
| Figura 10: Gráfico de la dimensión cognitiva | 88 |
| Figura 11: Gráfico de la dimensión motivacional | 89 |
| Figura 12: Gráfico de la dimensión control del ambiente | 90 |

Resumen

La presente investigación titulada “Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de economía de una universidad peruana, 2017”, tuvo como objetivo general, determinar la relación entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

El método empleado fue hipotético deductivo, el tipo de investigación fue sustantiva de nivel descriptivo, de enfoque cuantitativo; de diseño no experimental: transversal. La población estuvo formada por 350 estudiantes de una universidad peruana, la muestra por 186 estudiantes del sexto ciclo en economía y el muestreo fue de tipo probabilístico. La técnica empleada para recolectar información fue la encuesta y los instrumentos de recolección de datos fueron cuestionarios que fueron debidamente validados a través de juicios de expertos y determinado su confiabilidad a través del estadístico de fiabilidad (Alfa de Cronbach).

Se llegaron a las siguientes conclusiones: La inteligencia emocional tiene una relación positiva alta con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de economía de una universidad peruana correspondiente al año 2017. ($Rho = ,811$ y $P = ,000$). Además, las dimensiones de inteligencia emocional (habilidad intrapersonal, habilidad interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en general) tienen relación positiva moderada con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes objeto de estudio.

Palabras claves: Inteligencia emocional, autorregulación del aprendizaje, habilidades, estudiantes.

Abstract

This research entitled "Emotional intelligence and self-regulation of learning in economics students of a Peruvian university, 2017", had as its general objective, to determine the relationship between emotional intelligence and self-regulation of learning in students of the sixth cycle in economy of a Peruvian university, 2017

The method used was hypothetical deductive, the type of research was substantive descriptive level, quantitative approach; of non-experimental design: transversal. The population was formed by 350 students of a Peruvian university, the sample by 186 students of the sixth cycle in economy and the sampling was of probabilistic type. The technique used to collect information was the survey and the data collection instruments were questionnaires that were duly validated through expert judgments and determined their reliability through reliability statistics (Alfa de Cronbach).

The following conclusions were reached: Emotional intelligence has a high positive relationship with the self-regulation of learning in economics students of a Peruvian university corresponding to the year 2017. ($Rho = .811$ and $P = .000$). In addition, the dimensions of emotional intelligence (intrapersonal skills, interpersonal skills, adaptability, stress management and mood in general) have a moderate positive relationship with the self-regulation of learning in the students under study.

Keywords: Emotional intelligence, self-regulation of learning, skills, students.

I. Introducción

1.1 Realidad problemática

En la actualidad, a nivel mundial las investigaciones referentes a inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje son estudiadas de manera individual, además han venido captando la atención de varios autores, elaborando libros, revistas e investigaciones acerca de las dos variables presentadas, debido a que sus conceptos y bases teóricas involucran diversos ámbitos en la vida del ser humano. Al investigar la definición de cada variable, se obtienen diferentes apreciaciones que dan lugar a discusiones al precisar cuál de ellas se ajusta más a la realidad del sector educativo, encontrando interesantes resultados y datos estadísticos, acerca del comportamiento de cada estudiante y de su desenvolvimiento en diferentes ambientes. (Reyes y Carrasco, 2014, p. 88)

Al respecto, Norabuena (2009) determina:

Desde tiempos remotos, el objetivo de la educación siempre ha sido formar buenos aprendices enseñándoles sobre todo a aprender; pero, a pesar de ello, no todos los modelos utilizados a lo largo de la historia lo han conseguido, asimismo las actuales concepciones también se centran en que los aprendices se consideren responsables y auto-constructores activos de su propia formación. (p. 4).

Asimismo, Gaeta y Cavazos (2016) citaron a Díaz-Barriga y Hernández (2010), para evidenciar: “diversos estudiantes establecen una relación entre esfuerzo y el logro y confían en sus habilidades para llevar a cabo la tarea, es más probable que usen estrategias autorreguladoras” (p. 159). Debido a múltiples factores que producen la globalización, en el sector educativo se busca que el estudiante esté apto para aprender a educarse por sí mismo, amplificando sus habilidades y capacidades, y estar debidamente preparado para su posterior ejercicio profesional; promoviendo desde sus inicios, su independencia por buscar nuevos conocimientos y en tener autonomía para establecerse metas alcanzables en el tiempo. Daura (2015).

Gaeta y Cavazos (2016) citaron a la UNESCO (2013) para destacar:

La educación superior enfrenta una serie de retos en la organización de aprendizajes cada vez más complejos, donde los estudiantes deben desarrollar competencias que le sean útiles en su vida personal y profesional y que les permita un mejor ajuste en la sociedad del conocimiento. (p. 143).

Sin embargo, a nivel regional existe un gran déficit en el desarrollo de la inteligencia emocional por parte de las universidades, porque entienden que la inteligencia emocional debe ser construida desde los primeros años de formación académica del estudiante, pero en la realidad no se fomenta por diversos factores sociales y culturales, resultando estudiantes con baja o casi nula inteligencia emocional, que al llegar a su etapa educativa superior, no son capaces de concebir nuevas destrezas, habilidades y capacidades que repercuten en gran medida en su vida profesional y personal. Los esfuerzos de las universidades por desarrollar la inteligencia emocional son escasos o esporádicos, porque consideran que no hay una base sólida para su empleabilidad, generando grandes conflictos en la formación académica del estudiante universitario. Haro (2014). En consecuencia, Haro (2014) citó a Brackett y Mayer (2003) para destacar “la importancia del constructo IE, ha sido analizada en numerosos estudios que han mostrado su capacidad predictiva con respecto a diferentes criterios de éxito tanto académicos como profesionales” (p. 33).

También se considera que el aprendizaje autorregulado se debe fomentar desde los inicios del estudiante y es parte de su formación académica, pero al igual que la inteligencia emocional no son desarrollados adecuadamente. Norabuena (2009). Al respecto, Quintana (2014) menciona: “Analizar el proceso de autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de educación superior, proporcionará un conocimiento más profundo sobre cuáles son los elementos del proceso de autorregulación del aprendizaje que generan las diferencias en el nivel de rendimiento académico” (p. 14). La carencia del desarrollo de ambas variables en el estudiante universitario, resultan en el desinterés por estimular, cambiar y

sostener sus modelos de aprendizaje en determinadas ocasiones, desestabilizando su capacidad de comprensión y análisis situacional de su realidad social – académica. Norabuena (2009).

En el Perú, la actividad académica en las universidades se basa en que el estudiante asimile la mayor cantidad de información y ello lo recuerde memorizando conceptos, definiciones y datos. Cabe destacar, las universidades peruanas, en su mayoría, han dejado de preocuparse por el bienestar de sus estudiantes, limitándose a que sólo memorice información, dejando de participar activamente en el desarrollo de su inteligencia emocional, porque no desarrollan ni perfeccionan nuevas habilidades en sus estudiantes, observándose en la escases del ejercicio mental de su propio conocimiento, al no determinar qué actividad contribuye a desarrollar una adecuada autorregulación de su aprendizaje. (Reyes y Carrasco, 2014, p. 88)

Para ello, Salovey y Mayer (1990) citados por Haro (2014) establecieron que la inteligencia emocional es “una forma de inteligencia social que incluye la capacidad para ser consciente de los sentimientos y emociones propias y de los demás, de discriminar entre ellas y de utilizar esta información para guiar el pensamiento y la propia acción” (p. 32). Además, en el ámbito educativo no solo se enfoca en la actividad de educar a la persona en base a la cognición sino también de educar emocionalmente, ello permite la adaptación al ambiente en que se encuentran, siendo a nivel global, la prioridad de toda institución educativa. (Castro, 2016, p.15)

Reyes y Carrasco (2014) indicaron:

En los informes de evaluaciones nacionales e internacionales donde los estudiantes peruanos obtuvieron tan bajas calificaciones, se asume como uno de los factores condicionantes de estos resultados a la incapacidad emocional de dichos estudiantes, que las causas más importantes son: la baja autoestima, las condiciones socio – económicas de la familia y el clima del aula. (p. 88)

Es significativo mencionar; en diversas partes del país, los estudiantes universitarios, necesitan cambiar sus esquemas mentales y lograr la eficacia tan

ansiada para su profesión, siendo un impulso para fortalecer su desarrollo académico. Las universidades no solo deben brindar una formación académica, llena de conocimientos, textos y datos sino deberían lograr que sus estudiantes desarrollen habilidades, capacidades; sean reflexivos, analíticos y muestren capacidad para resolver conflictos. (Quintana, 2014, p.11).

La universidad no es ajena, porque la escuela de economía de la universidad objeto de estudio, no precisa si sus estudiantes han logrado desarrollar sus objetivos propuestos en el ciclo académico, si han implementado acciones correctivas para autorregular su aprendizaje y cómo ha participado en el desarrollo de la inteligencia emocional de sus estudiantes, para que se sientan satisfechos con su formación académica. El estudiante necesita proponerse nuevas metas, que contribuyan al desarrollo de su inteligencia emocional y encuentre la manera más eficiente para autorregular su aprendizaje, pero lamentablemente en la mencionada escuela no se desarrolla de forma adecuada por diversos factores situacionales; generando en ellos disconformidad en su formación académica que se refleja en su limitado aprendizaje y éxito profesional. (Gaeta y Cavazos, 2016, p.143)

Según Castro (2016) es importante el estudio sobre la asociación entre las variables propuestas en la investigación sujetas a los estudiantes de dicha casa de estudios, siendo variables predominantes en el proceso normativo y competente del mismo, considerándolo elemento esencial para alcanzar la calidad en la educación universitaria. Posteriormente, dichos estudiantes deben contribuir con su análisis y juicio crítico a la resolución de problemas de la sociedad que los acoge (p.15).

Además, en los estudiantes de la escuela de economía de la universidad peruana, se observa la disminución del esfuerzo por generar una coexistencia dinámica entre su inteligencia emocional y su formación académica, que mejore el vínculo entre las emociones y la autorregulación de su aprendizaje. Debido a la supeditación emocional de la mayoría de los estudiantes, son irresponsables al momento de elegir su método de aprendizaje; en estas situaciones la universidad no dirige ni apoya al estudiante para conocer el método que se ajusta mejor a cada uno de ellos, formando grandes obstáculos para asociar sus habilidades

emocionales con su entorno académico, derivando en la dificultad para adaptarse al mundo universitario, no siendo capaz por sí mismo, de brindar soluciones efectivas a diversos problemas que se presentan, equivocando su método de aprendizaje y del desarrollo de nuevas competencias al no establecerse metas ni objetivos individuales o grupales. (Castro, 2016, p.16). En tal sentido, Haro (2014) citó a Bar-On (1997) destacando “estas competencias, han sido agrupadas como un conjunto de dimensiones cercanas al dominio de la personalidad (habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, gestión del estrés y estado de ánimo en general)”. (p. 32).

Por otro lado, la escuela de economía de la universidad no fomenta la autorregulación del aprendizaje en sus estudiantes, impidiendo su progresión educativa y dificultando su capacidad de aprendizaje y cambio. Estos problemas se evidencian en las inasistencias continuas de los estudiantes, fallas en la comprensión de nuevos conocimientos, eluden sus responsabilidades académicas, por ende desaprueban los cursos. Todo ello en conjunto, resulta en el cambio de carrera profesional, de universidad o en el peor de los casos en el desánimo de continuar con su formación universitaria. (Quintana, 2014, p.11). En consecuencia, Norabuena (2009) citó a Zimmerman y Martínez – Pons (1986) para referir que el aprendizaje autorregulado se subdivide en cuatro dimensiones para su mejor comprensión, siendo: ejecutiva, cognitiva, motivacional y control del ambiente, las cuales deberían ser desarrolladas por los estudiantes para amplificar su aprendizaje.

Gaeta y Cavazos (2016) citaron a Zimmerman y Schunk (2011) para mencionar:

El propio estudiante es quien da sentido a los materiales que procesa y quien decide lo que tiene que aprender, así como la forma y el tiempo que dedicará para hacerlo. De ahí que el uso de estrategias de autorregulación del aprendizaje puede explicar la diferencia entre los buenos y malos aprendices. (p. 144).

De continuar con esta situación, los estudiantes de la escuela de economía de la universidad permanecerán distantes respecto a la obtención de nuevos conocimientos e información, debido a que no podrán adaptarse al desarrollo de nuevas habilidades siendo dependientes del mandato de sus docentes e irresponsables para realizar procesos de mejora en su aprendizaje y ser lo suficientemente hábiles para autorregularlos dentro de sus actividades académicas cotidianas. (Castro, 2016, p.17)

1.2 Trabajos previos

La investigación considera diversos antecedentes nacionales e internacionales relacionados a las variables inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje, que se describen a continuación:

1.2.1 Antecedentes internacionales

Gaeta y Cavazos (2016) en su artículo científico: *Relación entre tiempo de estudio, autorregulación del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes universitarios*, publicado en la revista de investigación educativa 23, de la Universidad Veracruzana, establecieron como objetivo principal identificar la asociación y medida de las tres variables de estudio. La metodología de estudio fue descriptiva correlacional, de diseño no experimental de corte transeccional. La muestra de estudio fueron 735 estudiantes de los dos primeros semestres de la escuela de ingeniería de una universidad privada de México con un tipo de muestreo estratificado, el instrumento para la recolección de datos fue el cuestionario para las variables de investigación categorizadas en predictores, de proceso y de resultado, destacando para propósitos de la investigación referente a la variable autorregulación del aprendizaje, las dimensiones de autoeficacia, utilidad percibida y uso de estrategias de autorregulación. Por último, la investigación concluye en asegurar que los estudiantes que presentan mayor atención a su ocupación académica tienen mayor convicción en sí mismos para direccionar su aprendizaje, considerando el manejo frecuente de estrategias de autorregulación. Esta investigación es relevante porque se estudia la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes universitarios de una

universidad privada que cursan los dos primeros semestres de la escuela de ingeniería, demostrando que hay estudiantes que se preocupan por mejorar su nivel académico y ello los beneficia en su vida personal y profesional. Caso contrario para estudiantes con mínima ocupación académica presentan mayores dificultades en la autorregulación de su aprendizaje.

Daura (2015), en su artículo científico: *Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes del ciclo clínico de la carrera de medicina*, de la revista electrónica de investigaciones educativas, indicó que el objetivo primordial de su investigación era definir la asociación entre rendimiento académico y el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios de una universidad particular y otra pública, en un periodo de tres años sucesivos del ciclo mencionado en el título de la investigación. La autora indicó que su investigación fue del tipo descriptivo – correlacional con un enfoque cuantitativo de diseño no experimental. La población al igual que la muestra fueron ciento noventa y tres estudiantes, realizando de manera adecuada un muestreo tipo censo de los estudiantes ubicados en el salón de clases, en los periodos comprendidos entre los años 2010 y 2012. Para la recolección de datos se empleó como instrumento, el cuestionario sobre autorregulación del aprendizaje que estuvo elaborado de 81 ítems en total, divididas en dos segmentos; uno sobre motivación y otro sobre estrategias de aprendizaje. Por último, concluye en asegurar que los estudiantes requieren autorregular su aprendizaje para obtener un incremento en su rendimiento académico; cabe mencionar, se observa que los estudiantes de la universidad particular autorregulan con mayor intensidad su aprendizaje a diferencia de los de la universidad pública. Esta investigación se destaca porque estudia la autorregulación del aprendizaje y su asociación con el rendimiento académico y es formada por cada estudiante, independientemente de la universidad en la que se encuentre estudiando.

Quintana (2014), en su tesis titulada: *El aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación superior*, para optar el grado de doctor interinstitucional en educación, formuló como objetivo primordial averiguar y examinar las semejanzas y desigualdades más predominantes en el desarrollo de la

autorregulación del aprendizaje en estudiantes de elevado e inferior rendimiento académico. La metodología de investigación presenta un enfoque cualitativo de diseño no experimental de tipo transversal para el estudio de diversos sucesos. La unidad de análisis de la investigación fueron nueve estudiantes divididos en dos grupos por su nivel de rendimiento académico (alto y bajo), realizando un muestreo premeditado. Para la recolección de datos se aplicó la entrevista en profundidad a los mencionados estudiantes. Por último, la investigación concluye en asegurar que existen diferencias significativas en la manera de desarrollar la sucesión de actividades por parte de los estudiantes para la autorregulación de su aprendizaje. Cabe mencionar, resalta el establecimiento de metas en los estudiantes como punto de partida para autorregular su aprendizaje. Esta investigación es notable porque estudia la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación superior, buscando identificar algunas diferencias notables en estudiantes para modelarla a su beneficio. Además, el estudiante al establecerse metas a corto tiempo y desarrollarlas, incrementa su confianza en sí mismo y ello propicia que se genere un mayor número de metas cada vez más complejas.

Haro (2014), en su tesis titulada: *El papel de la inteligencia general, la personalidad y la inteligencia emocional en el éxito profesional al inicio de la carrera*, para optar el grado académico de doctor en psicología, estableció como objetivo general en su investigación, analizar la inteligencia en todo aspecto de la vida, la personalidad de cada individuo objeto de estudio y la inteligencia emocional de los mismos como factores fundamentales para predecir el triunfo en su vida profesional desde el comienzo de su ciclo de estudios. La metodología de investigación fue de carácter predictivo, con diseño ex post facto prospectivo complejo. La unidad de análisis fueron 130 egresados de la Universidad de Alicante que fueron seleccionados a través de un muestreo aleatorio estratificado. Para la recolección de datos se utilizó el cuestionario aplicado a 339 egresados vía electrónica pero que sólo fue contestada por 130 egresados que en ese periodo de tiempo se encontraban laborando. Por último, la investigación concluye en asegurar que la asociación entre las variables de estudio no es directamente proporcional porque influyen algunos aspectos externos (no académicos) en la

vida del egresado universitario que no garantiza un triunfo en su trayectoria profesional. Esta investigación es notable porque estudia la inteligencia emocional en estudiantes egresados de educación superior, expresando que no hay una relación significativa entre las variables mencionadas y que por diversos factores ajenos a lo académico, varios egresados (teniendo un alto nivel de inteligencia emocional) no presentan una vida profesional plena.

Páez y Castaño (2015), en su artículo científico: *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitario*, de la revista del programa de psicología de la Universidad del Norte, señalaron que el propósito de su investigación fue precisar la inteligencia emocional y limitar su vínculo con el rendimiento académico en estudiantes de universidades. Los autores indicaron que su investigación fue de tipo descriptiva – correlacional con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental a través de un estudio analítico de corte transversal. El universo de estudio estuvo conformado por 3209 estudiantes de la Universidad de Manizales, que cursaban el segundo periodo de estudios; obteniendo una muestra final de 263 estudiantes; además realizaron un muestreo probabilístico estratificado. Para la recolección de datos se aplicó el cuestionario de BarOn a la unidad de análisis, conformado por 117 afirmaciones fraccionadas en cinco dimensiones y 15 indicadores; dichos datos estadísticos fueron procesados por el programa SPSS versión 20. En tal sentido, los autores concluyen en afirmar que existe una correspondencia significativa entre ambas variables de estudio, destacando además, algunos estudiantes no clarifican ni regulan de manera adecuada sus emociones perjudicando su bienestar motivacional que se orienta a la realización de una tarea específica. Esta investigación es importante porque estudia la inteligencia emocional en estudiantes universitarios, considerando la empleabilidad del instrumento de BarOn y sus cinco dimensiones para el desarrollo de actividades específicas concernientes al rendimiento académico. El conocimiento de las emociones de los propios estudiantes contribuye a mejorar su calidad de vida personal y profesional.

1.2.2 Antecedentes nacionales

Castro (2016), en su tesis titulada: *Inteligencia emocional y habilidades metacognitivas en estudiantes universitarios de estudios generales*, para optar el grado académico de maestro en educación, distingue como propósito principal de su investigación, definir si hay coexistencia entre la variable inteligencia emocional y la variable habilidades metacognitivas en los universitarios de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres, correspondientes al semestre académico 2015 del segundo periodo. El diseño de investigación fue no experimental de tipo descriptivo – correlacional, mencionando que la población estuvo compuesta por 302 estudiantes del segundo ciclo de los tres turnos del dictado de clases que se encuentren matriculados en el curso de metodología de la investigación. El autor utilizó un muestreo de tipo aleatorio simple, dando como unidad de estudio un total de 170 estudiantes. Para la recolección de datos se diseñaron dos tipos de instrumentos: Un cuestionario para medir la inteligencia emocional que constaba de 15 ítems y otro cuestionario de habilidades metacognitivas que constaba de 30 ítems, ambos dirigidos a la unidad de estudio. Por último, en la investigación se halló una relación significativa entre las variables de estudio en la unidad de análisis, considerando la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional con la variable habilidades metacognitivas, a modo de conclusión.

Mayorquin, Robles y Jiménez (2015), en su artículo científico: *Estudio sobre la inteligencia emocional de los estudiantes de bachillerato*. Los autores establecen como objetivo principal de su investigación, distinguir detalladamente el grado de la variable inteligencia emocional en los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit. La metodología de la investigación empleada por los autores fue descriptiva con un enfoque cuantitativo y cualitativo de diseño no experimental de tipo transversal. La población al igual que la muestra se obtuvo a través de una muestra censal que dio como resultado 80 estudiantes que pertenecen al quinto ciclo de estudios. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue el test de Bar – On, que consta de 133 ítems para medir a la variable

de estudio. Por último, la investigación concluye en revelar que los estudiantes pueden emplear y establecer su propio estilo de aprendizaje para acrecentar su inteligencia emocional, contribuyendo en su vida personal y profesional. Esta investigación se distingue de las demás porque estudia la inteligencia emocional en estudiantes de nivel superior; con el fin de describir todos los aspectos de la variable de manera detallada. Cabe mencionar, el instrumento utilizado fue el test de Bar-On de inteligencia emocional.

Tamara (2015), en su tesis titulada: *Análisis comparativo del aprendizaje autorregulado en cadetes de la escuela de oficiales de la policía nacional del Perú en función, al género y año de estudio*; para optar el grado académico de magister en gestión pública para el desarrollo social. El autor en su investigación, destaca como prioridad averiguar la diferencia existente del aprendizaje autorregulado en los cadetes objeto de estudio. La metodología de investigación utilizada por el autor fue de tipo descriptivo – comparativo, de diseño no experimental de tipo transversal con enfoque cuantitativo. La población estuvo conformada por 180 cadetes de ambos sexos del año lectivo 2014, del primer y tercer año de estudios de la mencionada escuela. No se trabajó con una muestra representativa, porque se utilizó todos los elementos de la población. Cabe mencionar, en la recolección de datos se utilizó el cuestionario sobre autorregulación para el aprendizaje académico en la universidad que constaba de 20 ítems para analizar el aprendizaje autorregulado de los cadetes. Por último, la investigación concluye en precisar que no existe una diferencia significativa en el nivel de aprendizaje autorregulado entre cadetes según su género y año de estudio.

Reyes y Carrasco (2014), en su artículo científico: *Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Centro del Perú, 2013*; destacan como finalidad de su investigación, precisar el grado de inteligencia emocional presentes en los estudiantes de la facultad de enfermería de dicha casa de estudios. La metodología de investigación empleada por los autores fue de tipo descriptivo en su totalidad de diseño no experimental de tipo transversal. La muestra estuvo conformada por 195 estudiantes de la facultad, con un tipo de

muestreo aleatorio simple; cabe indicar, para la recolección de datos se usó el test de inteligencia emocional formulado por Bar-On, que consta de 133 ítems para medir el nivel de inteligencia emocional de cada estudiante. Por último, la investigación concluye en expresar de manera categórica que de las cinco dimensiones de la variable, tres (adaptabilidad, manejo de estrés e interpersonal) tienen un bajo nivel de aprovechamiento por parte de los estudiantes, donde se propuso el incremento gradual práctico de dichas dimensiones en la vida cotidiana de los estudiantes. Esta investigación es de suma importancia porque estudia la inteligencia emocional en estudiantes de nivel superior, considerando que el Perú evidencia mucho abandono del desarrollo de la inteligencia emocional. Cabe indicar, se utilizó el test de Bar-On que contiene 133 ítems para la medición del nivel de la variable investigada.

Rebaza (2016), en su tesis titulada: *Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes en el instituto superior pedagógico Indoamérica 2011*; para optar el grado de magister en educación. Para el autor, su investigación tuvo la intención de precisar la correspondencia existente entre las variables presentadas en el título de investigación vinculados a los estudiantes del instituto mencionado con anterioridad. La metodología de investigación fue de tipo descriptivo – correlacional de un enfoque cuantitativo con diseño descriptivo de tipo transversal. El universo de exploración estuvo compuesta por 110 estudiantes del instituto pedagógico Indoamérica, que se encontraban matriculados en el segundo periodo de estudios del año 2011, siendo objeto de indagación cada uno de los estudiantes. Se eligió trabajar a través de una muestra censal debido al reducido grupo estudiantil. Para la recolección de datos se trabajó con tres cuestionarios referidos a las tres variables que presentó la investigación. El primero estuvo conformado por 20 ítems, el inventario de estrategias metacognitivas de O’Neil y Abedi (1996), el segundo estuvo conformado por el inventario de autorregulación para el aprendizaje, elaborado por Harris y Gordon (1992) con 80 ítems y el último por el inventario de autoestima de Coopersmith forma “C” (1986) con 25 ítems.

Además, la investigación concluye en asegurar que la correlación de las tres variables fue directa y altamente significativa.

1.3 Teorías relacionadas al tema

1.3.1 Inteligencia emocional

A principios del siglo XXI, se ha criticado desde varios puntos de vista, el concepto de inteligencia en la persona, principalmente en dos aspectos; siendo la primera, la inteligencia académica, refiriendo que no basta con obtener las mejores calificaciones académicas para propiciar una exitosa vida profesional. La segunda, menciona a la inteligencia social, demostrando que la persona exitosa en su trabajo en muchas oportunidades tiende a manifestar dificultades en establecer relaciones sociales en su vida cotidiana. (Fernández y Extremera, 2002, p.01). Además, Charles Darwin citado por Goleman (1996) define a la inteligencia emocional como la manifestación emocional para la perdurabilidad y la adecuación de la persona; mientras que para Thorndike (1920) citado por Goleman (1996), precisa a la inteligencia emocional como la capacidad de entender y promover a otras personas. (Goleman, 1996, p.53)

Al respecto, Mayer y Salovey (1990) citados por Ugarriza (2001) establecen la definición de inteligencia emocional como:

Tipo de inteligencia social que engloba la habilidad para dirigir y controlar nuestras propias emociones y de las de los demás, así como para discriminar entre ellas y utilizar la información que nos proporciona para guiar nuestro pensamiento y acciones, de tal forma que resulten beneficiosas para nosotros mismos y para la cultura a la que pertenecemos. (p. 130).

El interés por el extenso tema con respecto a la inteligencia humana, enfoca a Fernández y Extremera (2002), a distinguir diversos tipos de inteligencia, siendo una de ellas, la inteligencia emocional, de la cual se desprenden dos grandes modelos: los mixtos y de habilidad. El primer modelo se orienta a acoplar

el optimismo y el poder de automotivación de una persona con sus habilidades emocionales, descritas con anterioridad por Goleman y Bar-On. En la región sudamericana ha tenido mayor empleabilidad en el sector educativo, el modelo mixto propuesto por Goleman.

Gardner (1995) citado por Goleman (1996) insiste en expresar el predominio del raciocinio sobre las emociones, en la meta cognición sobre el pensamiento mismo; considerando que el comportamiento de la persona está ligado a su capacidad de controlar sus emociones y su habilidad de interacción el su entorno. A su vez, infiere que personas con insuficiente desarrollo de su inteligencia emocional laboran para personas que si lo han desarrollado a pesar de tener un elevado coeficiente intelectual. Destaca también, la presencia de la inteligencia intrapersonal y la considera como la más significativa para la progresiva ejecución de las demás habilidades. Cabe indicar, recomienda que en la educación temprana impere el incremento de las inteligencias personales. (p.52)

En consecuencia, Mayer y Salovey (1990) citados por Goleman (1996) han expresado:

La teoría de la inteligencia emocional, ser consciente de uno mismo significa «ser consciente de nuestros estados de ánimo y de los pensamientos que tenemos acerca de estos estados de ánimo». Ser consciente de uno mismo, en suma, es estar atento a los estados internos sin reaccionar ante ellos y sin juzgarlos. (p. 59).

La investigación se enfoca en comprender detalladamente la singularidad que evoca la inteligencia emocional, como la actitud de motivarse a uno mismo, de conservar el esfuerzo y auto motivarse para alcanzar un fin, de dominar los impulsos que se generan por determinadas circunstancias, de saber apreciar las retribuciones que generan nuestros actos y de los diversos estados de ánimo que presentamos en diferentes eventualidades cotidianas, evitando que el estrés y depresión interfieran en nuestra capacidad de raciocinio normal, y que el desarrollo de habilidades interpersonales beneficien nuestro actuar frente a la sociedad. Al respecto, mencionan que: “la inteligencia emocional es un concepto

muy reciente. De hecho, ni siquiera nos hallamos en condiciones de determinar con precisión el grado de variabilidad interpersonal de la inteligencia emocional. (Goleman, 1996, p.43). Se considera lo expresado por Sócrates, en mencionar que una persona debe conocerse a sí misma, comprender sus emociones en diversas circunstancias, estableciendo el origen de la inteligencia emocional. (Goleman, 1996, p.58).

Las emociones

Son un conjunto de sentimientos de toda persona que habita en sociedad y que manifiesta cuando se presenta una serie de sucesos particulares que afectan su yo interior. En algunas circunstancias muy ajenas a lo cotidiano, las emociones son impulsos que intervienen en las acciones de la persona y son predominantes ante el raciocinio o acto previamente razonado por el individuo. Por lo tanto, el individuo presenta dos alternativas de acción sujetas al pensamiento y la otra al sentimiento, donde lo ideal es que ambas se encuentren vinculadas entre sí. Goleman (1996).

En esta parte nos explica el papel significativo del cerebro como órgano fundamental para actuar con raciocinio antes de actuar por impulsividad. También menciona, dentro del cerebro se almacenan los recuerdos, dando lugar al entendimiento de la vida con emociones, que son inherentes a cada individuo; todo lo que rodea a la persona en su quehacer cotidiano es fuente de emociones siendo punto de apoyo para su desenvolviendo en la sociedad. Para Goleman (1996), “Los asaltos emocionales implican dos dinámicas: la respuesta en función de la amígdala y una imposibilidad de activar los procesos neocorticales que mantienen en equilibrio la respuesta emocional” (p. 06). Por ello, el cerebro en su parte emocional se asocia con su consciente racional, que emite emociones más complejas que son utilizadas en la toma de decisiones en el accionar de la vida.

Al respecto, Stemberg y Thorndike (1920) citados por Goleman (1996), mencionan:

La inteligencia social no sólo es muy diferente de las habilidades académicas, sino que constituye un elemento esencial que le permite a la

persona afrontar adecuadamente los imperativos prácticos de la vida. Por ejemplo, uno de los elementos fundamentales de la inteligencia práctica que suele valorarse más en el campo laboral, por ejemplo, es el tipo de sensibilidad que permite a los directivos eficaces darse cuenta de los mensajes tácitos de sus subordinados. (p. 53).

Para Gardner (1995) citado por Goleman (1996) la especificación de las inteligencias personales, determina la gran consideración en el desarrollo de la comprensión del rol de las emociones y la disposición de dominio que tiene cada persona. En su propuesta, enfoca su atención en la comprensión y reconocimiento de las emociones dada una determinada circunstancia, dejando de lado el estudio de los impulsos que originan las emociones. Por ello, su interés en el estudio de las emociones que cada individuo puede reflejar ante un suceso en particular y su relación con el comportamiento que evidenciamos ante el entorno social donde nos desenvolvemos. Ante este cúmulo de información, queda claro que el tema de inteligencia emocional es muy amplio y que cada persona puede expresar sus emociones ante una determinada eventualidad de manera muy diferente a otra, generando mayor interés por su comprensión y obtención de información. (p.50).

Por lo tanto, las emociones son parte fundamental en la concepción de ideas que se emplean en el raciocinio de cada persona; por ello, la presencia de varias actividades que conjugan estas dos corrientes abstractas, donde las emociones configuran constantemente gran parte de las decisiones que ejercemos en nuestra vida, cultivando en conjunto con la mente racional, educando positiva o negativamente nuestra forma de pensar o razonar. Cabe mencionar, la forma de razonar de cada individuo ejerce un rol primordial en las emociones que sentimos, excluyendo aquellas vivencias que rebasan nuestras emociones y que la parte de nuestro cerebro emocional se responsabiliza del dominio de las mismas. (Goleman, 1996, p. 40).

El cerebro emocional

La definición de cerebro emocional, se aplica al conjunto de emociones que son moldeadas por la experiencia en la etapa infantil de cualquier individuo y que debe ser reforzada por los padres, personas que conforman su entorno social y el educador a través de una fluida comunicación respecto a la comprensión de sus emociones y el rol que ejercen en la toma de sus decisiones. Para mencionar que: “los sentimientos son indispensables para la toma racional de decisiones, porque nos orientan en la dirección adecuada para sacar el mejor provecho a las posibilidades que nos ofrece la fría lógica”. (Goleman, 1996, p.39)

Algunos autores, hacen una marcada separación del cerebro, dividiéndolo en dos partes, nombradas como inteligencias: racional y emocional, donde ambas rigen en comportamiento y actuar cotidiano de cada persona. Por eso, para conocer la inteligencia de un ser humano, no solo debemos inspeccionar su capacidad intelectual, sino también su expresión emocional, que desarrollada adecuadamente puede complementar excepcionalmente la capacidad de raciocinio, concibiendo a un ser humano con diversas habilidades y destrezas que sobresalen de la persona común. (Goleman, 1996, p.40)

La naturaleza de la inteligencia emocional

Desde hace varios años, diversos autores han tenido predisposición por comprender el desarrollo de la inteligencia emocional de un individuo; por ello, han conceptualizado sus ideas en principios teóricos que han originado diversas interpretaciones e instrumentos de evaluación. La inteligencia derivada de lo académico guarda poca relación con la vida emocional, porque un buen rendimiento académico no influye en las emociones, al contrario, cuando la inteligencia emocional es elevada también se eleva el coeficiente intelectual. Por ende, el éxito de las personas en la realización de sus actividades depende en gran manera de cómo haya desarrollado ésta su inteligencia emocional. Para Goleman (1996) los individuos con: “habilidades emocionales bien desarrolladas se sienten satisfechas y eficaces en su vida, y de dominar hábitos que interrumpan su productividad” (p. 08).

De los principios teóricos han surgido tres esenciales modelos de inteligencia emocional, que se describen a continuación:

El Modelo de las cuatro fases de Mayer y Salovey (1990) citados por Guevara (2011) especifican que la inteligencia emocional es “la capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente” (Guevara, 2011, p.04). Además, el modelo de habilidad propuesto por Mayer y Salovey (1990) citados por Guevara (2011) se enfocan únicamente en encausar la información y el análisis de dichas habilidades con el estado emocional de la persona. Este modelo de habilidad, presenta cuatro colosales elementos: 1) Percepción y expresión emocional: es entender, reconocer y dominar las emociones que experimentamos en cada suceso de la vida, que se debe expresar adecuadamente de forma verbal y gestual – corporal. 2) Facilitación emocional: es la destreza que presenta cada persona para adaptarse y originar sentimientos que favorezcan el proceso de razonamiento y con ello a la elección de mejores decisiones en todo ámbito de la vida personal y profesional de la persona. 3) Comprensión emocional: es la acción de conocer y comprender el estímulo que originan nuestras emociones hacia nuestro pensamiento y capacidad de raciocinio, reconociendo que cada emoción o sentimiento posibilita un cambio positivo o negativo en nuestro comportamiento a lo largo de la vida de cada ser humano. 4) Regulación emocional: es saber sobrellevar las emociones que se presentan en la vida diaria, de manera conveniente a los intereses de cada uno, este elemento del modelo de habilidad se muestra como el más difícil de emplear, debido a los diferentes estados emocionales que experimentamos y que se debe gobernar para exponer al mundo una reacción adecuada a la circunstancia.

Por ello, Fernández y Extremera (2002), partiendo de la teoría, puntualizan el concepto de inteligencia emocional como:

La habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás. (p. 02).

Por otro lado, Guevara (2011) tomando de referencia lo expresado por Fernández y Extremera (2002), indica que este modelo distingue cuatro fases de habilidades emocionales, donde la primera es pre-requisito para alcanzar la siguiente y así sucesivamente: 1) Percepción e identificación emocional, destrezas que se edifican en la etapa infantil de una persona; con el transcurso de los años, la persona va asimilando nuevas emociones y las interioriza, incrementando y consolidando sus destrezas. 2) El pensamiento, es la fase prudente que desarrolla la persona y que contribuye a afrontar nuevas emociones; éstas tienen que ser evaluadas por su capacidad de raciocinio que establezca una acción inmediata a ejecutar y con ella una acertada decisión. 3) Razonamiento sobre emociones, destreza donde las normas y la práctica dominan las emociones. Las corrientes sociales y ambientales son muy significativas en esta fase. 4) Regulación de las emociones, destreza para dominar y organizar las emociones, precisando el aumento de la personalidad y su relación con los demás. (Guevara, 2011, pp. 04-05).

La inteligencia derivada de lo académico guarda poca relación con la vida emocional, porque un buen rendimiento académico no influye en las emociones, al contrario, cuando la inteligencia emocional es elevada también se eleva el coeficiente intelectual. Por ende, el éxito de las personas en la realización de sus actividades depende en gran manera de cómo haya desarrollado ésta su inteligencia emocional. Para Goleman (1996) los individuos con: “habilidades emocionales bien desarrolladas se sienten satisfechas y eficaces en su vida, y de dominar hábitos que interrumpan su productividad” (p. 08).

Las personas que saben conocer y dominar sus emociones convenientemente incrementan su nivel de inteligencia, porque a través de ello, pueden establecer mejores relaciones sociales y presentan la capacidad de auto

motivarse e intentar motivar a los demás. Las emociones juegan un papel primordial en el desarrollo de la personalidad humana, debido a que las emociones hacen que la persona se interese más por el bienestar del prójimo que por lo material, generando en ella una riqueza espiritual y emocional. Fernández y Extremera (2002). Desde el punto de vista de Guevara (2011) ambos autores interpretan que cualquier individuo puede conocer y dominar sus emociones y originar una sincronización con sus pensamientos a través de sus experiencias.

Otra teoría es la Teoría de las inteligencias múltiples; este modelo nos reafirma la idea de que la persona es dueña de su propia inteligencia y de la forma como la desarrolla en su vida. El modelo indica que existen nueve prototipos de inteligencia que la persona desempeña a nivel individual cada una de ellas, resultado de la interacción con su entorno y del aprendizaje obtenido. (Guevara, 2011, p.06)

Para Gardner (1995) citado por Goleman (1996) propone nueve prototipos de inteligencia, siendo: 1) Lingüística, habilidad para la utilización de términos eficazmente, de estructura oral o escrita. 2) Lógico matemática, destreza para la utilización de números eficientemente y de la capacidad de razonar de manera lógica. 3) Cinestésica – corporal, competencia para emplear de todo el cuerpo y expresar mediante ello las emociones e ideas. 4) Musical, inteligencia para comprender, desarrollar y manifestar las expresiones musicales. 5) Espacial, destreza para razonar en tres perspectivas. 6) Interpersonal, capacidad de manifestar empatía por las demás personas, de pensar por el otro y de comprenderlo. 7) Intrapersonal, inteligencia para edificar una noción precisa de nuestras emociones, sentimientos y pensamientos y del dominio de los mismos. 8) Naturalista, destreza para diferenciar, precisar y usar objetos del entorno donde se desenvuelve la persona. 9) Existencial, asociada con la filosofía del entendimiento del origen del ser humano (p. 10). El modelo de inteligencia múltiple nos orienta al entendimiento de la persona en su faceta emocional, social y racional, de las diversas maneras de expresar sus habilidades. Todo ello implica el desarrollo adecuado del proceso de enseñanza – aprendizaje. (Guevara, 2011, pp. 06 - 07)

El Modelo de las competencias emocionales manifiesta que la inteligencia emocional es: “la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones”. (Goleman, 1996, citado por Guevara, 2011, p.05). Este modelo está conformado por un conjunto de competencias emocionales que conducen al dominio de las emociones del propio individuo y de la interacción con los demás. El modelo enuncia la inteligencia emocional basada en una teoría del desarrollo y expresa una teoría de ejercicio aplicable en su entorno laboral y personal, buscando la superioridad profesional. Además, esta ideología se estima como una teoría mixta, fundamentándose en el raciocinio, comportamiento, sentimientos y pensamiento. (Guevara, 2011, p.05)

Cabe mencionar, Goleman (1996) expone una teoría innovadora acerca de la inteligencia emocional, que desplaza ciertas teorías clásicas del ámbito psicológico, enfocándose contundentemente en la parte emocional de la persona. Este tema de interés actual, ha demorado en exponerse debido a que muchos autores daban prioridad al nivel intelectual que poseía cada ser humano, abandonando el desarrollo de las emociones y su injerencia en el raciocinio de cada persona. En la actualidad, la inteligencia emocional es un tema interesante para varios autores, porque han percibido que el desarrollo de la misma, aporta grandes soluciones y beneficios a la sociedad. Para apreciar estos resultados, el desarrollo progresivo de la inteligencia emocional debe inculcarse desde temprana edad, educándolos emocionalmente en todo aspecto de la vida, tratando de hacerles partícipes en el conocimiento, reconocimiento y regulación de sus emociones, que harán que establezca mejores relaciones personales y sociales; contribuyendo a vincular sus emociones con sus pensamientos. (p. 10)

Por otro lado, para explicar mejor su concepto de inteligencia personal, Goleman (1996) expone “es una habilidad correlativa – vuelta hacia el interior – que nos permite configurar una imagen exacta y verdadera de nosotros mismos y que nos hace capaces de utilizar esa imagen para actuar en la vida de un modo más eficaz” (p.49). Para Gardner (1995) citado por Goleman (1996) la definición de inteligencias múltiples se mantiene en constante transformación, por ello, expuso en su primera teoría, la definición de inteligencia personal, proponiendo

que: “la inteligencia interpersonal consiste en la capacidad de comprender a los demás, cuáles son las cosas que más les motivan, cómo trabajan y la mejor forma de cooperar con ellos” (p.49).

Modelo de inteligencia emocional y social de Bar-On

Bar-On (1997) expresa su propia definición de inteligencia emocional basándose en sus estudios y considerando la procedencia teórica de Mayer y Salovey (1990) citados por Guevara (2011); manifestando que es “un conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social que influyen en nuestra capacidad general para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio” (p. 05). Este modelo se origina en la habilidad de la persona de ser sensato, conocer, dominar y manifestar sus emociones productivamente.

El modelo propuesto por Mayer y Salovey (1990), Goleman (1996) y Bar-On (1997) citados por Guevara (2011) precisan que las habilidades intrapersonal e interpersonal que puede desarrollar cada persona, se debe propiciar dentro de una adecuada conciliación emocional. Lo manifestado con anterioridad, menciona que la persona debe razonar antes de reaccionar, siguiendo sus emociones y pensamientos, aprendiendo a desenvolverse mejor en el ámbito social, beneficiando su personalidad y adaptándose a sus propias emociones propiciados por los cambios que se suscitan en su vida cotidiana. La práctica de estas acciones ayuda a autorregular las emociones, contribuyendo a apreciar nuestras prioridades y dirigiéndolas hacia el cumplimiento de los objetivos propuestos por la persona, reforzando el reconocimiento de las emociones positivas y negativas (p. 07). El desarrollo adecuado de las habilidades como el dominio de las emociones asiste a mejorar el estado emocional de cada persona aportando beneficios en su ámbito personal y social. (Fernández y Extremera, 2002, p.08)

Cabe indicar, Hung *et. al.* (2013) citó a Bar-On (1997), para mencionar que la inteligencia emocional comprende:

El conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio. [...] la inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud ocupacional. (p. 94).

Para Bar-On (1997) citado por Ugarriza (2001) menciona que la inteligencia emocional se puede dividir en cinco grandes dimensiones, considerando las habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, estado de ánimo en general y manejo del estrés, como grandes grupos para tener una mejor comprensión de la inteligencia emocional, destacando también la responsabilidad social y la empatía como indicadores importantes dentro de estas dimensiones. En el inventario de las emociones propuesto por Bar-On considera dentro del mismo: la comprensión de sí mismo, la asertividad, el auto concepto, la autorrealización, la independencia, la empatía, la resolución de dilemas, la flexibilidad, tolerancia al estrés, control de impulsos, felicidad y el optimismo. (p.132)

Habilidades intrapersonales

Habilidad del ser consciente, evalúa el yo interior. (López, 2008 citó a Bar-On, 1997, p.36). Para precisar que en el inventario del cociente emocional diseñado por Bar-On (1997) citado por Ugarriza (2001) menciona a la habilidad intrapersonal como el conjunto de destrezas que desarrolla una persona para agradarse a sí mismo; dentro del conjunto enlista diversas percepciones, tales como: a) Comprensión emocional de sí mismo, considerada como la destreza para percibir e interpretar las emociones, discriminando unas de otras y comprendiendo su origen. b) Asertividad, considerada como la destreza para manifestar emociones, opiniones e ideas sin deteriorar las emociones de los demás y resguardar nuestras convicciones. c) Auto-concepto, destreza para ejecutar nuestras emociones e ideas y gozar de las mismas. d) Independencia,

destreza para gobernar las emociones y percibir que tomamos las mejores decisiones considerando la parte emocional. (p.133)

Por consiguiente, Gardner (1995) citado por Goleman (1996) manifiesta:

Cuando escribí por primera vez sobre las inteligencias personales, podría, en realidad, a las emociones, especialmente en lo que atañe a la noción de la inteligencia intrapersonal, uno de cuyos aspectos principales es la capacidad para sintonizar con las propias emociones. Por otro lado, las señales viscerales que nos envían los sentimientos también resultan decisivas para la inteligencia intrapersonal, pero, a medida que ha ido desarrollándose, la teoría de la inteligencia múltiple ha evolucionado hasta centrarse más en la meta cognición, es decir, en la toma de conciencia de los propios procesos mentales, que en el amplio espectro de las habilidades emocionales. (p. 52).

Habilidades interpersonales

Una persona convive en sociedad desde sus primeros años, esta convivencia hace que cada uno manifieste señales emocionales que afectan nuestro comportamiento y por ende, nuestras relaciones sociales; cuanto más tratamos de perfeccionar nuestro comportamiento hacia los demás, evidenciamos un incremento del dominio de nuestras emociones. Cada persona que vive en sociedad, se rige por los modales y valores que la misma sociedad exige, ello contribuye a que nuestras emociones se encuentren enfocadas a cumplir estas normas de convivencia, tratando que nuestras emociones no rebasen estas normas y pueda dificultar nuestra convivencia en sociedad. El dominio de nuestras emociones con respecto a las habilidades interpersonales, favorece el intercambio de emociones y expresiones, que se percibe mejor cuando una persona es de nuestro agrado. (Goleman, 1996, p.133)

Bar-On (1997) citado por Guevara (2011) menciona a la habilidad interpersonal como el conglomerado de destrezas que desarrolla una persona para entablar relaciones sociales; dentro del conglomerado detalla diversas percepciones, tales como: a) Empatía, aptitud para percibir, discernir y enterarse de las emociones de los demás. b) Relaciones interpersonales, aptitud para

implementar asociaciones colectivas de mutuo agrado, partiendo de un vínculo emocional. c) Responsabilidad social, aptitud para ejecutar acciones en beneficio de la sociedad en la que convive, diferenciándolo como un miembro productivo (p.133). Cabe mencionar, Goleman (1996), destaca “La conciencia de uno mismo es la facultad sobre la que se erige la empatía, puesto que, cuanto más abiertos nos hallemos a nuestras propias emociones, mayor será nuestra destreza en la comprensión de los sentimientos de los demás”. (p. 114)

Al respecto, Goleman (1996) resalta:

Las personas que son capaces de ayudar a los demás constituyen una mercancía social especialmente valiosa, son las personas a quienes nos dirigimos cuando tenemos una gran necesidad emocional puesto que lo queramos o no, cada uno de nosotros forma parte del equipo de herramientas de transformación emocional con que cuentan los demás. (p. 133).

Cada persona tiene la capacidad de gobernar sus emociones, el entendimiento de uno mismo es una competencia esencial que concede el dominio de las emociones y de las circunstancias presentes. Cada persona se motiva para realizar una determinada acción, teniendo un dominio de sus emociones para desarrollar mejor sus habilidades, demostrando que entiende la recompensa de sus actividades y retiene sus impulsos para desenvolverse en un mejor entorno. Todas estas características indispensables en la vida de una persona contribuyen a que sea más eficiente y a obtener un mejor desempeño laboral. Por otro lado, la empatía hace que una persona comprenda las emociones de los demás, tolere las ideas y pensamientos, creando una conciencia emocional propia y generando una afinidad emocional que en conjunto pueden llevar a la persona a ser desinteresada y caritativa con los demás. Estas capacidades forman en la persona la habilidad interpersonal que se percibe en la adecuada convivencia en sociedad. (Goleman, 1996, p.55)

La habilidad interpersonal sirve para manejar emociones fuertes, ser responsables y confiables con buenas habilidades sociales, es decir, que comprenden, interactúan, se relacionan bien con los demás. (López, 2008 citó a

Bar-On, 1997, p.36). Tener dominio de nuestras emociones es un factor preponderante a la hora de establecer relaciones sociales con los demás, favoreciendo la convivencia social, donde se desarrolla dos habilidades emocionales muy importantes: la empatía y el autocontrol; siendo el cimiento para el posterior desarrollo de las habilidades interpersonales. Además, Gardner expone que la inteligencia interpersonal es: “la capacidad de discernir y responder apropiadamente a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de las demás personas”. (Goleman, 1996, p. 49)

El progresivo desarrollo de estas habilidades nos aseguran una convivencia social exitosa, pero su carencia nos resulta en la dificultad de propiciar relaciones con los demás manifestando una frustración interpersonal. El déficit de estas habilidades puede originar en la persona, teniendo un coeficiente intelectual alto, un arraigado fracaso en sus relaciones sociales cotidianas, porque demostrarían valores antisociales, lo cual no le harían sentir pertenencia de grupo. Además, Goleman (1996) precisa “estas habilidades sociales son las que nos permiten relacionarnos con los demás, movilizarnos, inspirarles, persuadirles, influirles y tranquilizarles, profundizar, en suma, en el mundo de las relaciones”. (p. 130).

En la etapa infantil de cualquier individuo, es primordial desarrollar la empatía a través de la educación que incorpore la toma de conciencia de sus acciones y sus consecuencias hacia los demás. Cabe indicar, este desarrollo también es influenciado por las actitudes de personas que conforman su entorno social y como se desenvuelven al observar un suceso conmovedor. El individuo en la etapa infantil muchas veces enfoca su aprendizaje a través de la observación del comportamiento de otras personas, si muestran empatía o no ante ciertas eventualidades, particularmente al asistir ayuda a personas necesitadas. (Goleman, 1996, p. 117).

Adaptabilidad

La afinación emocional que denota cada persona en una eventualidad designada, manifiesta su capacidad de adaptación y dominio de sus emociones en el entorno donde se encuentra, expresando un comportamiento único de convivencia en sociedad que lo diferencia del resto. La adaptabilidad de cada persona se observa mayormente en la capacidad de entablar relaciones sociales con otros individuos, incrementando sus vínculos emocionales con los demás, percibiendo cierta sincronización en sus acciones. Para Goleman (1996) manifiesta que: “la sincronía parece facilitar la emisión y recepción de estados de ánimo, aunque se trate de estados de ánimo negativos” (p. 134). Por otro lado, resaltan que la adaptabilidad es la habilidad para apreciar cuan exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. (López, 2008 citó a Bar-On, 1997, p.36)

Bar-On (1997) citado por Ugarriza (2001) destaca la adaptabilidad como un grupo de capacidades para enfrentar los problemas, por ello menciona: a) Solución de problemas, capacidad de precisar y diferenciar circunstancias adversas y proponer soluciones prácticas. b) Prueba de la realidad, capacidad de estimar la asociación de lo que pensamos y lo que ejecutamos. c) Flexibilidad, capacidad de maniobrar las emociones según suceda una eventualidad particular. (pp. 133-134). Para algunos autores como Fernández, Almagro y Sáenz (2016) encuentran un sentido de asociación de la inteligencia emocional con el bienestar psicológico de la persona; a ello se suman el bienestar físico y la salud física y mental. Se constata que existen escasos estudios acerca de la asociación de estas variables en la vida universitaria de la persona. En esta etapa se aprecia mejor la aplicación de la inteligencia emocional desarrollada progresivamente por la persona desde sus inicios y su manifestación en la vida personal y profesional de la persona. En el sector educación se busca que el estudiante se sienta satisfecho con el aprendizaje recibido y ello genere un bienestar psicológico del mismo, desarrollando mejor su autoestima y sus relaciones sociales. La inteligencia emocional apertura varias actividades que mejoran la actitud del individuo, promoviendo su autonomía, el desarrollo de manera proporcional a su edad, de sus habilidades y competencias. Los autores manifiestan que se debe

implementar el desarrollo adecuado de las competencias emocionales, contribuyendo al desarrollo oportuno de la inteligencia emocional en el aspecto motivacional y de satisfacción con la vida. (p. 80)

Además, Fernández, Almagro y Sáenz (2016), resaltan:

El bienestar psicológico (autoestima y satisfacción con la vida) es más alto en personas que practican actividad físico-deportiva, que tienen mayor inteligencia emocional, que se sienten más autónomas, competentes y con buenas relaciones. [...] estrategias dirigidas a entrenadores, monitores o docentes que quieran aumentar la inteligencia emocional y la motivación a través de sus programas de actividades físico-deportivas. (p. 80)

Manejo del estrés

Los educadores deben comprender a la perfección los dilemas emocionales de sus estudiantes porque estos dilemas dificultan y retrasan la actividad mental. En el día a día, los estudiantes que presentan sentimientos de ira, coraje, ansiedad o se encuentran inmersos en la depresión, demuestran problemas para comprender nuevos conocimientos, porque no asimilan nueva información, produciendo en el estudiante problemas de aprendizaje. Los pensamientos nocivos de la persona dificultan su capacidad de raciocinio, complicando la realización de cualquier otra actividad. (Goleman, 1996, p.95)

Goleman (1996), toma en cuenta la supremacía del control de las emociones para impedir el raciocinio originado por los impulsos. Algunos especialistas objetan que la habilidad de retención de determinados sucesos o información, es producto de las emociones que se originaron por medio de los mismos. (p. 38), mientras que Bar-On (1997) citado por Ugarriza (2001), indica que el manejo del estrés es un cúmulo de pensamientos para el dominio de los impulsos, además determina que: a) Tolerancia al estrés, competencia para afrontar sucesos infortunados, circunstancias desagradables y emociones

negativas sin decaer en el intento. b) Control de los impulsos, competencia para dominar un estímulo o emoción. (p. 134)

Para Bar-On (1997) citado por López (2008), refiere una manera más global, orientar las emociones en torno a un objetivo de mayor interés personal demuestra que la persona tiene un gran dominio de su inteligencia emocional. Se entiende que es la habilidad para tener una visión positiva, optimista y trabajar bajo presión, sin perder el control. (p.36). Puede tratarse de gobernar los impulsos, de retrasar las recompensas que se hace, de normalizar los estados de ánimo para permitir un mejor raciocinio, de promover una fortaleza emocional que ayudará a enfrentar algunos sucesos desagradables para el individuo. Por lo tanto, el fortalecimiento de las emociones contribuye favorablemente a desenvolverse en la sociedad. (p. 113).

Al respecto, Goleman (1996) menciona “cuando las emociones dificultan la concentración, se dificulta el funcionamiento de la capacidad cognitiva que los científicos denominan “memoria de trabajo”, la capacidad de mantener en la mente toda la información relevante para la tarea” (p. 96). Mientras que Bar-On (1997) citado por Ugarriza (2001) indica que la persona debe estar en condiciones favorables para realizar un adecuado autocontrol de sus emociones, debido que todo sentimiento compromete un estímulo para conducir su comportamiento. Por ello el individuo debe fomentar en el mismo, la habilidad de controlar sus emociones, de razonar antes de realizar cualquier actividad. (p.134)

Estado de ánimo en general

Las habilidades son inherentes a la persona, pero en el transcurso de su vida deben desarrollarse de manera apropiada para que el individuo obtenga un mejor entendimiento de las mismas. El desarrollo de la inteligencia emocional favorece a regular los estados de ánimo de cada persona para obtener nuevas experiencias y no decaer ante eventualidades desagradables, sino de aceptar y extraer todo lo bueno posible de cualquier situación. La habilidad de controlar los estados de ánimo, revela un nivel más de experiencia en el manejo de las emociones. Al respecto, Goleman (1996) menciona “en ese estado las emociones no se ven

reprimidas ni canalizadas sino que, por el contrario, se ven activadas, positivadas y alineadas con la tarea que estemos llevando a cabo" (p. 108). El estado de ánimo depende mucho del entorno donde se encuentra el individuo y de las diversas situaciones que vive en su andar cotidiano.

Bar-On (1997) citado por Ugarriza (2001) establece al estado de ánimo en general como un grupo de indicadores que buscan mejorar el ambiente donde se desenvuelve la persona, señalando que: a) Felicidad, indicador para estar contento con su entorno, gustar de su forma de vida y de las emociones que puede expresar. b) Optimismo, indicador para percibir lo bueno de cualquier acción o evento que se suscita en la vida de la persona. (p. 134)

Para William Styron citado por Goleman (1996), la depresión de una persona es una emoción nociva y perjudicial para su desarrollo, porque implica la autodestrucción del individuo al encontrarse en un entorno de baja autoestima, de sensaciones negativas y de una ansiedad agobiante. Esta depresión trae grandes consecuencias contraproducentes con el adecuado desarrollo de la persona en el ámbito emocional e intelectual, dificultando su habilidad para razonar y distinguir sus emociones, distorsionando eventualmente su realidad. Cabe indicar, este estado de ánimo origina alteraciones en el físico del individuo. (p. 85)

El estado de ánimo que deriva de la tristeza, es una de las emociones que la persona instintivamente quiere eliminar de su quehacer cotidiano, buscando diversas maneras para alcanzarlo. Cabe mencionar, la persona tiene un conjunto de emociones que demuestran en su comportamiento y la tristeza es una emoción que debe estar presente, por más desagradable que sea, porque contribuye a la diferenciación y comprensión de otras emociones, que se pueden presentar después de la tristeza. La persona al experimentar esta emoción, realiza un breve razonamiento de la situación y transforma la energía para enfrentarnos a otras emociones y circunstancias. Por lo tanto, la tristeza es una emoción que contribuye a crearse un espacio de tiempo para reflexionar sobre sus actividades y comprender sus demás emociones, manifestando gradualmente el cambio de

estado de ánimo para continuar con su vida cotidiana y en lo posible mejorarla conociendo sus estados de ánimo y su origen. (Goleman, 1996, p. 85)

El estado de ánimo es la habilidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga de la vida y de sentirse contenta en general (López, 2008 citó a Bar-On, 1997, p.36). Además, se activa positivamente con la habilidad de razonar con ductilidad y visionando un campo más extenso, dando como resultado la obtención de un mayor número de posibles soluciones a los problemas que se pueden presentar en el ámbito personal y social. Por lo tanto, la habilidad de razonar de una persona se puede ver influenciado por su estado de ánimo, que al tener un estado de ánimo positivo, puede manejar coherentemente y obtener un panorama más amplio de soluciones a cualquier suceso real, incrementando sus relaciones sociales, obteniendo mayor reconocimiento dentro de su entorno y sobresaliendo por las decisiones adecuadas que toma. (Goleman, 1996, p. 102).

Las personas exploran diversas maneras de sobreponerse a sus estados de ánimo negativos y alcanzar la consecución favorable de sus acciones, pero en el transcurso de la misma, se presentan grandes obstáculos que debe saber enfrentar eficazmente. Algunos estudios destacan que un grupo pequeño de personas se muestran reacias al cambio de estado de ánimo que le originan sus emociones, sean positivas o negativas, considerando que son innatas y que deben ser experimentadas y no retraídas en su entorno. Muchas personas enfocan su estado de ánimo negativo para motivarse erróneamente a desempeñar acciones cotidianas creyendo hacer lo correcto. Cabe indicar, toda persona se comporta influenciada por su estado de ánimo. (Goleman, 1996, p. 72).

Las emociones impiden o asisten la habilidad de razonar, de establecer estrategias de planificación para conseguir un propósito encarando diversos obstáculos que se deben solucionar. La persona debe ser consciente de sus habilidades de razonar y del manejo de sus emociones, la combinación adecuada de ambos, beneficia el logro de metas impuestas por la misma. Además, Goleman

(1996) precisa que: “la inteligencia emocional constituye una aptitud maestra, una facultad que influye profundamente sobre todas nuestras otras facultades ya sea favoreciéndolas o dificultándolas”. (p. 97)

La modificación de cualquier estado de ánimo se afecta el comportamiento del individuo, su manera de razonar y expresar sus emociones. Al respecto, Goleman (1996) “la capacidad de planificar y tomar decisiones de las personas de buen humor presenta una predisposición perceptiva que les lleva a pensar de una manera más abierta y positiva” (p. 103). Bar-On (1997) citado por Ugarriza (2001), manifiesta que la persona que demuestra tener un buen estado de ánimo, refleja que su entorno está bien, que tiene dominio sobre sus emociones y que puede tener un manejo seguro de sus actividades y de su actitud ante ellas. (p. 134). Además, Goleman (1996) establece “los estados de ánimo negativos sesgan también nuestros recuerdos en una dirección negativa, haciendo más probable que nos contraigamos en decisiones más temerosas y suspicaces. Así pues, el descontrol emocional obstaculiza la labor del intelecto. (p. 103)

Para Goleman (1996) los sentimientos, ganas de superación e idealizaciones más íntimas de una persona, son inherentes a su modo de vida y su personalidad se ve influenciada por el conjunto de emociones que surgen en cada momento de su andar cotidiano. (p. 13) y la comprensión de nuevas habilidades a través de nuestras emociones favorece nuestra predisposición al entorno en que nos desenvolvemos, mejorando nuestras habilidades sociales y el desarrollo de la inteligencia emocional como una meta-habilidad, ofreciendo diversas formas de hacer interactuar nuestro modo de razonar con las emociones. (p. 100)

La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela

La sociedad en todos sus ámbitos y épocas siempre ha considerado como un ejemplo a seguir a la persona inteligente, que es comprendida en su mayoría, como la persona que tiene la mayor habilidad, destreza o capacidad para desarrollar una actividad particular o que tiene un mayor conocimiento a

comparación de los demás. Estas personas al tener un mayor conocimiento de un tema en particular presentan un elevado cociente intelectual (CI) que introduciéndolo al ámbito educativo tiene una asociación innegable con el rendimiento académico de los estudiantes. En los últimos años, el mito de la persona inteligente, que se piensa que va a ser un profesional exitoso, está siendo muy cuestionada debido a que actualmente las personas que demostraban tener un mayor entendimiento sobre un tema particular, las mejores notas, los primeros puestos de orden al mérito, lamentablemente en su mayoría no justifican que tengan un triunfo profesional evidente. Cabe indicar, las personas que dominan sus emociones y saben cómo afrontar la vida con estas emociones, son las que han reforzado su inteligencia, para ello las asociaciones humanas, el interés por los demás tienen un papel preponderante en el desarrollo de la inteligencia emocional de la persona. (Fernández y Extremera, 2002, p.01)

Para Goleman (1996), el desarrollo de la inteligencia emocional es primordial para el ser humano desde su nacimiento, porque fortalece y fomenta en los demás el conocimiento de las emociones y que todo ello aporta beneficios a la vida personal, social y profesional de la persona. El inadecuado desarrollo de la misma dificulta un exitoso desenvolvimiento en la sociedad. El progresivo desarrollo de la inteligencia emocional faculta el conocimiento y reconocimiento de nuestras emociones, del dominio y comprensión de nuestros propios sentimientos y de nuestro actuar frente a la expresión de las emociones de las demás personas, ello establece un índice de tolerancia al manejo del estrés y de las frustraciones que se pueden suscitar dentro del ambiente laboral. La inteligencia emocional contribuye a establecer mejores relaciones sociales y laborales, adoptando un comportamiento empático en su entorno social, incrementando su probabilidad de mejora personal. (p.02)

La falta de comprensión de las emociones como el enojo, la ansiedad y la depresión son harto usuales, siendo muy común su práctica en demasiadas personas. Existen diversas corrientes teóricas que precisan las razones por las que una persona en etapa infantil se le dificulta el fomento de asociación entre sus emociones y su habilidad de razonar, manifestando que son muy diversas las formas de asociación. Esta práctica errónea de las emociones se presenta por

seguir patrones de personas adultas que no han desarrollado adecuadamente su inteligencia emocional, además, algunas personas expresan sus emociones por conservar su bienestar. No saben lidiar con los problemas y la manera de reacción ante ellos es a través de emociones negativas. (Goleman, 1996, p. 92)

Al respecto, Stemberg y Thorndike citados por Goleman (1996) mencionan:

La inteligencia social no sólo es muy diferente de las habilidades académicas, sino que constituye un elemento esencial que le permite a la persona afrontar adecuadamente los imperativos prácticos de la vida. Por ejemplo, uno de los elementos fundamentales de la inteligencia practica que suele valorarse más en el campo laboral, por ejemplo, es el tipo de sensibilidad que permite a los directivos eficaces darse cuenta de los mensajes tácitos de sus subordinados. (p. 53).

Goleman (1996) refiere “la toma de decisiones constituye la habilidad emocional fundamental, el cimiento sobre el que se edifican otras habilidades de este tipo, como el autocontrol emocional, por ejemplo” (p. 59). Otra posibilidad para el manejo del estrés es el llanto, que según la teoría puede establecer una disciplina natural para disminuir el grado de estrés que una persona puede soportar. Esta disciplina para manejar el estrés, puede ser beneficiosa en ocasiones pero sin llevar a la obsesión de su práctica habitual. El llanto puede significar un desahogo físico y emocional, pero lamentablemente dilata el padecimiento. Por otro lado, Goleman (1996) la distracción es una mejor solución a apaciguar las emociones negativas, que se manifiestan a través de la angustia y la depresión (p. 89). Algunas personas no han desarrollado adecuadamente su inteligencia emocional, no conocen ni saben interpretar sus emociones y el comportamiento que deriva de cada uno de ellos. (p. 63). Otro componente fundamental en la inteligencia emocional es la habilidad de dominar las emociones y con ello definir los estados de ánimo que conlleva cualquier circunstancia. (Goleman, 1996, p.67)

Las instituciones de educación superior y universidades están notando que la inteligencia emocional es un factor predominante para el desarrollo de capacidades, competencias, habilidades y destrezas que el estudiante desde su etapa infante debe desarrollar adecuadamente para tener éxito en la apreciación que tiene de sí mismo y de las relaciones sociales que puede construir a través del dominio de sus emociones y con ello expresar sus estados de ánimo que generen una mejor convivencia en sociedad. Actualmente, los estudiantes universitarios no saben afrontar sus emociones negativas porque desde la época escolar no se le ha inculcado el dominio de las mismas, por ello, los facilitadores deben difundir el desarrollo adecuado de la inteligencia emocional y las cinco dimensiones representativas que contribuyen a que el estudiante mejore su comportamiento personal, académico y profesional. (Bar-On, 1997 citado por Ugarriza, 2001, p.138)

1.3.2 Autorregulación del aprendizaje

En décadas anteriores, el aprendizaje fue concebido como una instrucción formalizada y el fallo del estudiante era asignado a los limitantes personales de cada individuo en inteligencia y disciplina. Para obtener un buen nivel académico el desempeño de la autorregulación solo idealizaba en aspectos a mejorar pero que en la práctica no eran observados. Posteriormente a finales de la década anterior, surge una nueva expectativa para reconocer las desigualdades que presenta cada individuo en el proceso de su aprendizaje, considerando la cognición social y meta-cognición. Estas desigualdades fueron adheridas a la escasa reflexión que la persona realizaba con la información recibida en su aprendizaje. (Álvarez, 2009, p. 1009)

A inicios del nuevo siglo, se desprende la idea del aprendizaje individualizado y del compromiso que cada alumno debe afrontar para mejorar su aprendizaje, llevándolo a la realización de actividades para la mejora, buscando el establecimiento de objetivos y metas a alcanzar con dichas actividades, de la

apreciación de cada persona y del compromiso de establecer actividades en pro de la mejora de su calidad de aprendizaje. (Álvarez, 2009; p. 1009). Actualmente, existen diversas corrientes teóricas acerca de conceptualizar el aprendizaje autorregulado, porque interesa su comprensión y de la función que desempeña en cada persona, tanto en su entorno personal como laboral, de aquí su importancia en la inserción del modelo educativo, para mejorar y regularizar su aprendizaje. (Álvarez, 2009, p. 1009)

Pintrich (2000) citado por Norabuena (2009) se destaca de los demás autores por definir a la autorregulación del aprendizaje de una manera más condescendiente con la realidad actual, considerando a la misma como una sucesión activa y provechosa, donde los educandos fijan objetivos para su aprendizaje. Además, proceden realizando seguimientos, organizando y dominando sus procedimientos cognitivos, de comportamiento y motivacionales, estimando como punto de partida sus propios objetivos fundados y de las particularidades contextuales de su entorno (p.38). Mientras que para Schunk (1989, 1994) citado por Lamas (2008), define al aprendizaje autorregulado como: “aquel aprendizaje en el que los sujetos autogeneran sus propias actuaciones, sistemáticamente encaminadas a alcanzar las metas del aprendizaje previamente formuladas”. (p. 15).

Múltiples investigaciones concuerdan en manifestar que el aprendizaje autorregulado comprende las variables cognitivas, meta-cognitivas y motivacionales que en determinadas ocasiones forman parte de la personalidad de la persona. (Schunk, 1997 citado por Norabuena, 2011, p. 40). Mientras que Norabuena (2011) propone su propia definición con respecto al aprendizaje autorregulado como “proceso en el que los pensamientos, sentimientos y acciones son autorreguladas y sistemática y deliberadamente orientados al logro de las propias metas. (p. 40)

Para Norabuena (2011) este modelo parte de la premisa de que el aprendizaje autorregulado está compuesto por dos elementos esenciales asociados con el nivel del rendimiento académico de la persona y de su

convencimiento motivacional. Cabe mencionar, este modelo está siendo puesto a debate por los acontecimientos actuales. (p. 38). Cabe mencionar, Winne (1995) citado por Lamas (2008), denomina al aprendizaje autorregulado como la toma de conocimiento por parte del estudiante para afrontar las inconvenientes que puedan obstaculizar su aprendizaje, el uso consciente de métodos con visión de cumplir metas previamente establecidas y el dominio de sus habilidades afectivas y cognitivas. (p. 115)

Por otro lado, Norabuena (2011) menciona que la autorregulación del aprendizaje compromete una forma de aprender individualmente y dinámico normalizado por metas y objetivos personales, considerando el control, implementación y habitualidad de bienes y sucesiones, contemplando estrategias meta-cognitivas, cognitivas y formas de organización y control del trabajo. Por consiguiente, los elementos motivacionales agrupados admiten resultados admirables en la idealización del contexto que la persona aprende cada día más. (p. 40). El educando se mentaliza como una persona con individualidad de aspectos y que la comprenderlos, es capaz de influir en su propio aprendizaje por medio de un grupo de estrategias de autorregulación, que deben ser implementadas apropiadamente, facilitando la sucesión de actividades en el aprendizaje. La primera ideología se debe considerar la definición del aprendizaje desde una dimensión social y no académica considerando que la persona tiene diversas formas de desarrollar su aprendizaje asociados a diferentes actividades que realiza la persona, donde prevalece la condición humana. (Norabuena, 2011, pp. 30-31)

Pintrich (2000) citado por Norabuena (2011), estructura el estudio del aprendizaje autorregulado valorando una estructura de cuatro etapas: planificación, supervisión, revisión y valoración; y cuatro sectores: cognitiva, efecto-motivacional, comportamientos y contexto de su entorno. Esta distribución contribuye a precisar los procedimientos específicos concernientes a la autorregulación que influye a cada persona y actúan en diversas etapas del proceso del aprendizaje y su asociación en dicho proceso (p. 39). En el adoctrinamiento de la autorregulación se observan diferentes etapas, por la

magnitud de esta actividad. Para González (2001) citado por Lamas (2008), menciona que es inexistente el número preciso de etapas de la autorregulación, porque cada individuo percibe de forma diferente el nuevo conocimiento otorgado. Este enunciado se vincula con lo expuesto por Markus y Wurf (1987) citados por Lamas (2008), quienes ratifican que la autorregulación compromete la elaboración de objetivos, programación de nuevas actividades, percepción, estimación y reanimación. Además, Kuhl (1992) citado por Lamas (2008), manifiesta que existen tres métodos que se vinculan entre sí; siendo la preferencia cognitiva (deseos o auto-compromiso), preferencias emocionales (aspiraciones) y preferencias procedimentales (costumbres de accionar dominante). Mientras que Karoly (1993) citado por Lamas (2008), confirman que la autorregulación está compuesto por cinco etapas asociadas: elección de una meta que se ajuste a las posibilidades del individuo, entendimiento de la meta, sostener el ánimo con visión fructífera, variación de la orientación y lograr las metas establecidas en un principio. (p. 116).

Para el modelo de Pintrich (2000) citado por Norabuena (2011), la autorregularización se trabaja en empleo de un cúmulo de procesos que se detallan por estar ordenadamente correlacionado y en ejes sostenidos. Los procedimientos comprometidos en conjunto y relacionados, con un ajuste de componentes personales, conductuales y contextuales. Los cambios presentados deben ser observados y controlados según las escalas expuestas: conductual, a nivel ambiental y personal, seguimiento y transformación de los estados de conocimiento y emocional. (p. 37). De las anteriores definiciones y modelos expuestos, el modelo de Zimmerman tiene mayor acercamiento a la realidad universitaria peruana.

Modelo de Zimmerman

La postura de Zimmerman (2000) tiene cierto grado de concordancia con lo expuesto por Bandura (1986) citado por Norabuena (2009), que establece el modelo de autorregulación del aprendizaje justificado en la apreciación socio-cognitiva. Este modelo fija su atención en el comportamiento humano y la

independencia del mismo enfrentando el entorno social, individual y ambiental. Este modelo lo considera cíclico porque es multidimensional, donde la autorregulación conlleva elementos personales siendo el cognitivo y motivacional, y elementos conductuales y contextuales. Para todo ello, se considera la naturaleza de la persona para adaptarse y transformar acciones negativas en favorables y autorreguladas. (p. 37). Además, se busca conocer la orientación real que siguen los estudiantes en concordancia con la autorregulación de su aprendizaje, apreciándola como requisito primordial para establecer un aprendizaje valioso, que según Pintrich (2000) citado por Solano et. al. (2004) este modelamiento del aprendizaje busca evaluar las habilidades de las personas para obtener una mejor comprensión de los nuevos conocimientos que se les imparten, distinguiendo a la motivación, cognición y conducta que desarrollan en el proceso. (p. 111)

Zimmerman (1989, 2004) citado por Lamas (2008), los estudiantes pueden percibir la autorregulación de su aprendizaje desde una postura meta-cognitiva, motivacional y de comportamiento, donde el individuo sienta que es el elemento dinámico en el proceso y que todo parte de su accionar. Para ello, el individuo debe elegir entre múltiples opciones la que más se adecue a su persona y del control que puede ejercer sobre la misma. (p. 12). Para Zimmerman y Schunk (2008) citados por Salmeron y Gutiérrez (2012), manifiestan que el aprendizaje autorregulado es un: “proceso activo y constructivo mediante el cual, un estudiante fija sus propias metas de aprendizaje, monitorea y controla su motivación, comportamiento y cognición cuando ha de realizar una tarea en un contexto dado de aprendizaje” (p. 06).

Dentro del modelo de Zimmerman (2000) citado por Norabuena (2011), destaca que la autorregulación es un conjunto de procedimientos que tienen la particularidad de estar relacionados cíclicamente, no se antepone uno sobre otro, sino que el conjunto de ellos activan la autorregulación del aprendizaje mejorando en el aspecto personal, de comportamiento y del entorno. Todas estas variaciones deben ser observadas y evaluadas por el individuo a través de un juicio crítico de

su comportamiento, cognición, del control del ambiente y de adecuación a sus estados emocionales. (p. 37).

La autorregulación del aprendizaje responsabiliza a la persona a aprender de manera individual y activa a manejar su propio aprendizaje a través de los establecimientos de objetivos y metas, supone el control, empleabilidad y flexibilidad en los bienes y eventualidades, considerando estrategias meta-cognitivas, cognitivas y motivacionales. Cabe mencionar, el estudiante debe tener la capacidad de dominar sus actividades cognitivas y motivacionales, que se consideran parte fundamental en la calidad del aprendizaje y productividad académica. (Norabuena, 2011, p.33). De las cuales se interpretan los siguientes componentes:

Ejecutiva

Desde una apreciación positiva, Norabuena (2011) precisa la consideración del rol participativo y no negativo en el aprendizaje de la persona. El estudiante es el eje central para la elaboración de estrategias de aprendizaje que contribuyan a mejorar su capacidad analítica y ejecutiva de significados, metas, tácticas y estrategias a partir de la enseñanza impartida. (p. 36). Zimmerman (1989, 1994) citado por Lamas (2008), menciona que la autorregulación del aprendizaje sugiere a la capacidad del estudiante para continuar en las actividades eludiendo las distracciones o el déficit de atención, esta capacidad contribuye al triunfo educacional del estudiante porque se compromete a la realización de actividades evocadas por el mismo. El monitoreo cognitivo y las estrategias de evaluación que se plantea el educando ayuda a accionar aspectos notables del aprendizaje que concede la dirección y comprensión más sencilla de los nuevos conocimientos. Evaluar las estrategias contribuye a prestar más atención al conocimiento recibido, a realizar un juicio crítico del mismo, realizando una adaptación de las actividades cognitivas para mejorar el dominio de las acciones. El monitoreo cognitivo establece el manejo de acciones y dominio del aprendizaje, determinar las tácticas que mejor se ajusten al estudiante y ponerlas en práctica para incrementar adecuadamente su aprendizaje. (p. 17)

Además, Norabuena (2011) citó a Zimmerman y Martínez –Pons (1986) para mencionar que la dimensión ejecutiva es la “Ejecución del proceso meta-cognitivo, consciente o deliberado; considerando el análisis de la tarea, el monitoreo cognitivo y las estrategias de evaluación. (p. 95). Se refiere a una idea constructivista de Norabuena (2011) destaca la deferencia de la acción y no reacción del individuo con respecto a su aprendizaje, en tal sentido, los estudiantes son edificadores e integrantes dinámicos de su aprendizaje, del valor de sus experiencias, del logro de metas y tácticas planificadas considerando el nuevo conocimiento adquirido. (p. 36). Las habilidades de revisión incurren sobre el interés y la consecución de actividades de captar nuevos conocimientos, a la vez no contribuye a edificar asociaciones internas o anexar la reciente información con experiencias anteriores, por este motivo se valora solo cierta información de interés. Mientras que el monitoreo cognitivo y estrategias de apreciación facilita razonamientos más complejos de lo que está aprendiendo. El razonamiento crítico es apreciado como una habilidad cognitiva para percibir la generación de ideas de una forma más compleja. (Lamas, 2008, p. 17)

Cognitiva

Para Zimmerman (2001) citado por Salmerón y Gutiérrez (2012) la parte cognitiva del aprendizaje autorregulado se origina desde una visión tradicional, donde el educando es partícipe de la construcción de su propio aprendizaje, a través de sus vivencias e interrelación con su ambiente y otros recursos. En esta etapa la autorregulación del aprendizaje refiere que conocimientos antiguos pueden variar por la ejecución de nuevas tareas, recepción de información actualizada, concretando un nuevo conocimiento. Los cambios originados en la perspectiva de la persona son flexibles y sujeto a variaciones dependiendo de la información recibida, incrementando su capacidad para adaptarse a entornos modernos. Pero sobretodo, recae gran importancia en el desarrollo cognitivo del individuo para generar nuevas capacidades o experiencias. (p. 08)

Para Lamas (2008) la existencia de la autorregulación denota ser una función para establecer objetivos, estructurar la habilidad cognitiva de la persona y confrontarlos con los objetivos alcanzados. Para obtener una autorregulación óptima del aprendizaje se necesita que la persona tenga un dominio absoluto de la realización de sus actividades, refiriéndose a la meta-cognición, considerando a la inteligencia meta-cognitiva como determinante de los comportamientos de la persona por lo que más requiere, tomando en cuenta el discernimiento de las estrategias que tiene y de los requerimientos de la actividad. El individuo debe confrontar sus conocimientos anteriores con los nuevos y así obtener un nuevo aprendizaje. (p. 18). Refiere al proceso cognitivo, es decir al proceso automático o habitual incluyendo la atención, el almacenamiento y recuperación de datos y la ejecución de la tarea. (Norabuena, 2011 citó a Zimmerman y Martínez –Pons, 1986, p. 96). Se piensa que los estudiantes pueden dominar, realizar seguimiento y controlar según su capacidad, aspectos definidos de cognición, estímulo y conducta así como del control del ambiente. (Norabuena, 2011, p. 36)

Zimmerman (1986) citado por Solano et. al. (2004) establece que el desarrollo de la autorregulación de la cognición solicita la realización y dominio de las actividades, elaborando nuevos alcances de lo aprendido y a los procedimientos meta-cognitivos de dirección, seguimiento y resolución de dilemas que se perciben dentro de la vida académica del estudiante. (p. 117). Pozo y Monereo (2002) citados por Solano et. al. (2004) precisan que las ideas más modernas valoran el aprendizaje como una secuencia de actividades cognitivas, vinculantes y amplias que intervienen en la elaboración de aprendizajes por parte del educando. El motivo principal de la educación es alcanzar que el estudiante sea una persona individual en su raciocinio que pueda administrar sus propias experiencias y aprendizajes, dotándoles de habilidades para adquirir mayor independencia por medio de los materiales que accedan a un aprendizaje constante considerando experiencias pasadas, la ejecución de tareas y las posibles ganancias con respecto a su aprendizaje. (p. 112)

Motivacional

Zimmerman (2001) citado por Norabuena (2009), precisa que aparece la manera de encausar la correspondencia por los motivos por el origen del aprendizaje del estudiante. A pesar de la aceptación del desarrollo y la habilidad de razonar de la persona era concluyente para su producción académica. Por ello, en su modelo enfatiza la descripción de la forma y comprensión del estudiante para autorregular su aprendizaje a través de la motivación que el mismo se proyecte. (p. 36)

Schunk y Zimmerman (1994) citados por Lamas (2008), precisan que el aprendizaje autorregulado es de suma importancia para obtener logros académicos, para ello, priorizan el empleo de tácticas de aprendizaje, comprueban la efectividad de sus sistemas de estudio, replicando estos nuevos conocimientos de distintas maneras, partiendo desde sus percepciones y de la adecuación de formas de estudio que más resultados les otorgue. La motivación puede generar en el individuo la consecución de procedimientos, estrategias y replicas autoimpuestas que lleven a la propuesta y logro de objetivos, que muchas veces están concatenados con el triunfo estudiantil. Para dichos autores, la autorregulación puede adiestrarse, pero se debe considerar que todo aprendizaje está sujeto a cambios a través de la experiencia, siendo factores motivacionales que cada uno de ellos brinda al individuo en diferentes ambientes (p.115). Por consiguiente, Norabuena (2011) citó a Zimmerman y Martínez –Pons (1986), establecen que: “Creencias y cuestiones de motivación personales; es decir, la atribución y la orientación hacia la tarea”. (p. 96)

A partir de ello, Zimmerman (1989, 2004) citado por Lamas (2008), distingue que un estudiante se motiva extrínsecamente para involucrarse en diversas actividades que posteriormente le otorguen recompensas provechosas, pero esta motivación puede originar en el estudiante, la orientación a metas menos efectivas para el desarrollo de su persona, donde el cumplimiento de la misma les garantice la recompensa. Por ello, la motivación tiene que ir vinculada con el logro e metas cada vez más difíciles que aporten al crecimiento personal del individuo. (p. 116). Cabe indicar, las creencias o cuestiones motivacionales de

ser eficientes también son asociados con la forma de motivarse a uno mismo. Por ello, Pintrich (2000) manifiesta que las creencias de motivación personal corresponden a la percepción de los estudiantes acerca de su habilidad para desarrollar las actividades requeridas en un curso en específico. (p. 116)

Para Lamas (2008) varios autores concuerdan en confirmar que la motivación se divide en dos grandes grupos: intrínseca y extrínseca; siendo la intrínseca aquella que motive a realizar actividades que genere beneficios para el individuo, apreciándola como logro en la misma y no para objetivos ajenos a ella. Por otro lado, la motivación extrínseca se interpreta como el estímulo a desempeñar una actividad para saldar otros motivos ajenos a la acción, teniendo mayor predisposición a lograr metas y objetivos académicos más complejos que se pueda observar en su experiencia particular, siendo identificado por los demás, eludiendo las frustraciones y obteniendo recompensas. (p. 116). Por último, Tapia (1997) citado por Lamas (2008), propone que la motivación es un factor preponderante en la comprensión de nuevos conocimientos y al fomento del aprendizaje. Desde este punto de vista, las diversas motivaciones incurren en la formación del aprendizaje, donde el estudiante pueda ejecutar un afán mental juicioso durante el desempeño de la actividad, se enriquezca de nuevas estrategias que pueda poner en práctica en su vida cotidiana. (p. 116)

Control del ambiente

Las afirmaciones más actualizadas que resalta Solano et. al. (2004) sobre el aprendizaje como un procedimiento cognitivo, determinante y amplio que fomenta la cimentación de competencias por parte del educando. La parte fundamental de la educación se centra en conseguir que los estudiantes se transformen en personas independientes y con individualidad de pensamientos, que sean partícipes activos en la gestión de su aprendizaje, donde el facilitador fomente una mayor autonomía por medio de instrumentos que contribuyan a un aprendizaje continuo en todo aspecto de su vida. (p. 112). Además, Norabuena (2011) citó a Zimmerman y Martínez –Pons (1986), para establecer la “Medición

de los aspectos de control y empleo del ambiente; o sea la búsqueda de ayuda, la administración del tiempo y la administración de tareas". (p. 96)

El aprendizaje constante exige a los individuos a seguir buscando nuevas habilidades y procesarlas según su capacidad para adherirlos a sus experiencias pasadas y obtener nuevos conocimientos, ser capaz de direccionar su aprendizaje por medio del control permanente de los recursos para obtener ayuda, precisar la secuencia de actividades que contribuyan a aprender, administrar el tiempo que conlleva la ejecución de dichas actividades y de las condiciones del ambiente en el que se desenvuelve. (Norabuena, 2011, p.32)

Zimmerman (1986) citado por Solano et. al. (2004) expone que el control del ambiente implica realizar una programación, impulsar y pronosticar el comportamiento de una persona hacia una determinada actividad, en concordancia con la administración del tiempo y del empeño dedicado a la tarea y de la variación de su conducta. La autorregulación del aprendizaje ocasiona el desarrollo y dominio del comportamiento del individuo con respecto a la consecución de tareas orientadas a obtener nuevos conocimientos y experiencias situando estrategias de dirección de recursos, el movimiento táctico de los materiales que el individuo posee, incluyendo factores abstractos como el empleo del tiempo de estudio, el entorno donde desarrolla su aprendizaje y la colaboración que recibe de los demás para consolidar dicho aprendizaje, considerando el trabajo, la tenacidad y el estado de ánimo. (p. 119)

Las universidades están percibiendo variaciones resaltantes en su sistema, en la elaboración de su plan de estudios que contemple la participación activa del estudiante en su aprendizaje y la forma adecuada de regularlo, que le permitan obtener mayores experiencias e inducir a nuevos conocimientos afrontando nuevos entornos, dominando su ambiente y los recursos que puede utilizar; todo ello contribuye a un mejor aprendizaje que lo beneficia en su ambiente personal, académico y profesional. Desde la perspectiva de las universidades la organización educativa tiene que considerar que el estudiante tiene la capacidad

para aprender a aprender como una definición muy general del aprendizaje autorregulado. (Zimmerman, 2001 citado por Salmerón y Gutiérrez, 2012, p.08)

1.4 Formulación del Problema

Problema General.

¿Qué relación existe entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017?

Problemas Específicos.

¿Qué relación existe entre la habilidad intrapersonal y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017?

¿Qué relación existe entre la habilidad interpersonal y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017?

¿Qué relación existe entre adaptabilidad y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017?

¿Qué relación existe entre manejo de estrés y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017?

¿Qué relación existe entre estado de ánimo general y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017?

1.5 Justificación

La investigación se enfocó en la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en los estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. En la actualidad, existe una mínima cantidad de investigaciones acerca de inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de nivel superior de nuestro país; por ello, escojo el tema, inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017 para precisar su realidad actual.

Dentro de la justificación práctica, la investigación presentó un tema interesante para el sector educación, en su contexto real y dentro de un periodo de tiempo determinado, porque las universidades tienen que incentivar en sus estudiantes el incremento de su inteligencia emocional dentro de su formación profesional e intensificar la autorregulación de su aprendizaje en las distintas actividades académicas que realiza; todo ello contribuye a brindar profesionales capaces, hábiles y diestros en la interpretación y resolución de problemas latentes en la sociedad. Además, las universidades deben estar pendientes de la práctica continua de la inteligencia emocional en sus estudiantes por ser factores que pueden disciplinar su propia formación profesional y con respecto a la autorregulación del aprendizaje del mismo, se evidenciará en la búsqueda insaciable por incrementar su conocimiento y alcanzar un alto nivel. Además se destaca, el desarrollo adecuado de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación superior, es uno de los puntos principales para alcanzar una educación de calidad, destacando en el estudiante su capacidad de hacer uso de su propio conocimiento y reforzarlo, a través de diversos medios educativos y de información, requiriendo un conjunto de conocimientos disciplinares y pedagógicos, combinando sus características individuales y académicas en beneficio de su propia educación.

La investigación presenta una justificación teórica desarrollada consultando tesis doctorales o magistrales, libros que contengan teorías con temas referidos a la educación, recolectando datos interesantes y bibliografías de suma importancia que contribuyan al desarrollo óptimo del trabajo de investigación; buscando

conocer el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes y con esto permita abrir posibilidades para desarrollar programas dentro del ambiente universitario que permitan la autorregulación emocional de los alumnos y con ello un adecuado desenvolvimiento en los diferentes aspectos de su vida y sobre todo en el campo profesional. Se espera que los resultados que se obtengan de esta investigación contribuyan a poner énfasis en la necesidad e importancia de desplegar programas que beneficien al estudiante a comprender y controlar sus emociones y con ello avanzar en su crecimiento personal por ende será capaz de establecer esto en los diferentes aspectos donde este estudiante se desenvuelve y con ello lograr mejores personas, ciudadanos y profesionales. Por ello, la investigación se basa en la teoría de Bar-On y la división en cinco componentes de la inteligencia emocional (habilidad intrapersonal, habilidad interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general); además, se emplea la teoría de Zimmerman y la división en cuatro aspectos de la autorregulación del aprendizaje (ejecutiva, cognitiva, motivacional y control del ambiente).

Con referencia a la justificación pedagógica, en la actualidad en el sector educación, se toma mayor interés sobre la inteligencia emocional de cada individuo y la autorregulación de su propio aprendizaje que cada estudiante de educación superior a nivel nacional debe desarrollar; porque son parte fundamental para el surgimiento de una nueva sociedad, con ideales, opiniones, análisis y juicio crítico, que son propiciados y reforzados por el mismo estudiante y con la colaboración del facilitador del conocimiento. Se menciona que existen diversas nociones en años anteriores referentes a estas dos variables, que se encuentran en incesante cambio debido a la obtención de recientes datos estadísticos a nivel global. A la vez, la investigación procuró abordar un tema interesante en el sector educativo, porque en la universidad peruana que se estudia en la investigación, se desconoce casi en su totalidad, cómo la institución incentiva el desarrollo e incremento de la inteligencia emocional en sus estudiantes y ello cómo se asocia con la autorregulación del aprendizaje de los mismos, qué tipo de enseñanza les brinda la universidad peruana, si su entendimiento, ingenio, capacidad y talento pueden ser orientados a la práctica en el mundo real, todo ello conlleva a brindar una educación de calidad e incrementar

el conocimiento del estudiante. En varias ocasiones, el estudiante queda descontento porque no logra satisfacer su necesidad de desarrollar e incrementar su inteligencia emocional, que posteriormente se puede observar en el poco entendimiento y aprendizaje del estudiante. Por último, los estudiantes de educación superior en su mayoría, se encuentran en la búsqueda de nuevos conocimientos para mejorar su nivel académico y profesional, formulándose metas de forma constante que lo beneficiarán en su desarrollo profesional y calidad de vida.

Con respecto a la justificación metodológica que se implementó en el trabajo de investigación; primero se enfocó en definir las variables de estudio, siendo inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje de los estudiantes, conceptual y operacionalmente, procediendo a determinar la relación existente o no, de dichas variables; proponiendo la hipótesis: Inteligencia emocional tiene relación con autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. Por otra parte, en la investigación se precisó que fue de tipo sustancial descriptiva con un enfoque descriptivo – correlacional, Sánchez y Reyes (2015); a la vez, se consultó a Hernández, *et, al.* (2014) que precisan la indagación es de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental de tipo transeccional. Se elaboró dos instrumentos en la investigación, siendo un cuestionario con 30 ítems para medir la variable inteligencia emocional y otro cuestionario con 36 ítems para medir la variable autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo semestre en economía de una universidad peruana, 2017; que fueron aplicados considerando el tamaño de muestra obtenido.

1.6 Hipótesis

Hipótesis General.

Para Sánchez y Reyes (2015) las hipótesis generales “son las hipótesis más importantes a partir de los cuales se inicia el proceso de investigación” (p. 81). Por ello, se plantea:

La inteligencia emocional tienen relación con la autorregulación del aprendizaje del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Hipótesis específicas.

La habilidad intrapersonal tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

La habilidad interpersonal tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

La adaptabilidad tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

El manejo del estrés tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

El estado de ánimo general tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

1.7 Objetivos

Objetivo general.

Determinar la relación entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Objetivos específicos.

Describir la relación entre la habilidad intrapersonal y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Describir la relación entre la habilidad interpersonal y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Describir la relación entre adaptabilidad y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Describir la relación entre manejo del estrés y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Describir la relación entre estado de ánimo general y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

II. Método

2.1 Diseño de investigación

Según su finalidad es sustantiva. Este tipo de investigación se realiza para “responder a los problemas sustanciales, en tal sentido, está orientada, a describir, explicar, predecir o retrodecir la realidad, con lo cual se va en búsqueda de principios y leyes generales que permita organizar una teoría científica” (Sánchez y Reyes, 2015, p. 45).

Por su nivel, la investigación es descriptiva. Sobre este nivel de investigación se explicó según Sánchez y Reyes (2015), “Consisten fundamentalmente en describir un fenómeno o una situación mediante el estudio del mismo en una circunstancia témporo – espacial determinada. Son las investigaciones que tratan de recoger información sobre el estado actual del fenómeno” (p. 49), cabe indicar, la investigación tiene un alcance correlacional. De acuerdo con Hernández S. R; Fernández C. C; Baptista L. M. (2014), “este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” (p. 93), por ello, se pretende investigar la posible relación entre las variables propuestas.

Al respecto, Hernández, *et, al.* (2014) fundamentaron:

Para evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, en los estudios correlacionales primero se mide cada una de éstas, y después se cuantifican, analizan y establecen las vinculaciones. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba. (p. 93).

Por consiguiente, la investigación busca determinar la relación entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de economía de una universidad estatal de Lima, 2017.

Según su enfoque es una investigación cuantitativa. Al respecto Hernández, *et, al.* (2014) afirmaron que: “el enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar

teorías” (p. 4), por lo tanto, se infiere que se aplicó de forma correcta este enfoque de investigación.

Además, Hernández, *et, al.* (2014) indicaron que para establecer un enfoque cuantitativo se:

Parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones respecto de la o las hipótesis. (p. 4).

Por ello se trabajó con datos estadísticos, extraídos de la aplicación de cuestionarios para la medición de la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje a los estudiantes de la universidad.

El diseño empleado en la investigación corresponde a los no experimentales de corte transversal o transeccional. Las investigaciones no experimentales son aquellas “que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos” (Hernández, *et, al.* 2014, p. 152).

En cuanto al alcance temporal, las investigaciones transversales o transeccionales “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández, *et, al.* 2014, p. 154). Por consiguiente se consideró no incidir de manera intencional en las variables inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en los estudiantes, donde se explica que la investigación es transeccional de diseño correlacional-causal.

Al respecto, Sánchez y Reyes (2015) indicaron:

Cuando se trata de una muestra de sujetos, el investigador observa la presencia o ausencia de las variables que desea relacionar y luego las relaciona por medio de una técnica estadística de análisis de correlación. (p. 119).

El gráfico que le corresponde al diseño seleccionado, es el siguiente:

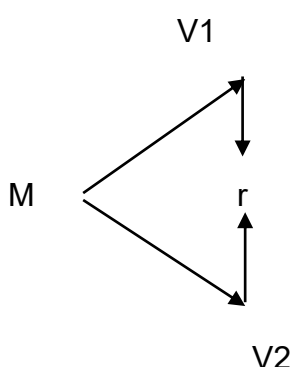


Figura 01. Diseño correlacional de la investigación.

Nota: Sánchez y Reyes (2015).

Dónde:

M → Muestra

V1 → V1

V2 → V2

r → Representa la relación entre V1 y V2

2.2 Variables, operacionalización

Sánchez y Reyes (2015) indicaron “variable constituye cualquier característica, cualidad o propiedad de un fenómeno o hecho que tiende a variar y que es susceptible de ser medido y evaluado” (p. 83). Las variables inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje fueron objeto de estudio en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Definición conceptual de la variable 1: Inteligencia emocional

Hung *et. al.* (2013) citó a Bar-On (1997), quien definió a la inteligencia emocional como:

Conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio. [...] la inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud ocupacional. (p. 94).

Tabla 1

Operacionalización de la variable 1: Inteligencia emocional

| Dimensión | Indicadores | Ítems | Escala | Niveles y rangos |
|-------------------------|----------------------------|--------|---|---------------------|
| Habilidad intrapersonal | Asertividad | 1,11 | Escala de Likert (1) Nunca (2) Casi nunca (3) A veces (4) Casi siempre (5) Siempre | Alta (150 – 110) |
| | Independencia | 6, 16 | | |
| | Autoconciencia | 21, 26 | | |
| Habilidad interpersonal | Empatía | 2,12 | | Media (70 – 110) |
| | Relaciones interpersonales | 17, 27 | | |
| | Responsabilidad social | 7, 22 | | |
| Adaptabilidad | Solución de problemas | 13,23 | | Baja (30 – 70) |
| | Prueba de la realidad | 3,28 | | |
| | Flexibilidad | 8, 18 | | |
| Manejo de estrés | Tolerancia a la situación | 4,24 | | |
| | Control de impulsos | 9, 14 | | |
| | Ansiedad | 19, 29 | | |
| Estado de ánimo general | Felicidad | 15, 20 | | |
| | Optimismo | 30,25 | | |
| | Superación | 5, 10 | | |

Definición conceptual de la variable 2: Autorregulación del aprendizaje

Salmerón y Gutierrez (2012) citaron a Zimmerman y Schunk (2008) quienes definieron a la autorregulación del aprendizaje como:

Proceso activo y constructivo mediante el cual, un estudiante fija sus propias metas de aprendizaje, monitorea y controla su motivación, comportamiento y cognición cuando ha de realizar una tarea en un contexto dado de aprendizaje. (p. 06).

Tabla 2

Operacionalización de la variable 2: Autorregulación del aprendizaje

| Dimensión | Indicadores | Ítems | Escala | Niveles y rangos |
|----------------------|---|------------|------------------|---------------------|
| Ejecutiva | Proceso metacognitivo consciente o deliberado | 1,5,21 | Escala de Likert | Bueno 132 – 180 |
| | Monitoreo cognitivo | 13,17, 25 | | |
| | Estrategias de evaluación | 9, 29, 33 | | |
| Cognitiva | Proceso cognitivo | 2, 10, 18 | | |
| | Almacenamiento y recuperación de datos | 6, 14, 22 | | |
| | Ejecución de la tarea | 26, 30, 34 | | |
| Motivacional | Creencias y cuestiones de motivaciones personales | 3, 11, 15 | | Regular 84 – 132 |
| | La atribución y orientación hacia la meta | 7, 31, 35 | | Malo 36 - 84 |
| | Facilidad | 19, 23, 27 | | |
| | | | | |
| Control del ambiente | Búsqueda de ayuda | 4, 8, 12 | | |
| | Administración del tiempo. | 16, 20,24 | | |
| | Administración de tareas | 28,32,36 | | |

2.3 Población y muestra

Población

La población de la investigación está constituida por todos los estudiantes que se encuentran matriculados en el sexto semestre en economía de una universidad peruana, correspondiente al periodo 2017; siendo en total 350 estudiantes.

La población se define como “la totalidad de sujetos en quienes se quiere utilizar los resultados de un estudio particular” (Sánchez y Reyes, 2015, p. 99).

Muestra

La muestra de la investigación está constituida por 186 estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, que posee un promedio de 50 estudiantes por aula; además, considerar que están divididos por turnos (mañana, tarde y noche).

La muestra se define como “en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos *población*” (Hernández, et, al. 2014, p. 175).

Para hallar la muestra de nuestra población estadística, se utilizó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N \cdot z^2 \cdot p \cdot q}{(N - 1)e^2 \pm z^2 \cdot p \cdot q}$$

n= Tamaño de la muestra requerido.

N= Población

Z= Nivel de confiabilidad del 95 por ciento (valor estándar de 1.96)

p= Probabilidad de éxito. (Valor de 0.5)

q= Probabilidad de fracaso. (Valor de 0.5)

e^2 = Margen de error de la muestra (valor de 0,05)

$$n = \frac{200 \cdot (1.96)^2 \cdot (0.5) \cdot (0.5)}{(200 - 1)(0.05)^2 \pm (1.96)^2 \cdot (0.5) \cdot (0.5)}$$

El resultado de la fórmula es: 186 estudiantes.

Muestreo

El muestreo es probabilístico, donde Hernández, *et, al.* (2014) mencionan “las muestras probabilísticas, todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos para la muestra y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra” (p. 175), cabe indicar, para la presente investigación se obtuvo una muestra aleatoria simple de la universidad peruana, sin rasgos excluyentes que facilitó la obtención de información precisa y veraz.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1 Técnicas de recolección de datos

Para la investigación se aplicó como técnica de recolección de datos, la encuesta, definida por Sánchez y Reyes (2015) como la que “recoge datos relativamente limitados de un número grande de casos que generalmente representan la muestra de una población” (p. 65), mientras que para Hernández, *et, al.* (2014), la recolección de datos: “implica elaborar un plan detallado de procedimientos que nos conduzcan a reunir datos con un propósito específico” (p. 198). Cabe indicar, para reunir datos específicos de ambas variables se utilizó la encuesta, donde se obtuvo datos e información acerca del comportamiento de las variables para determinar si existe relación o no de las mismas.

2.4.2 Instrumentos de recolección de datos

Para la investigación se aplicó como instrumento de recolección de datos el cuestionario, definido por Hernández, et, al. (2014), como “conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis” (p. 217); a su vez, se interpreta el cuestionario como “documento o formato escrito de cuestiones o preguntas relacionadas con los objetivos de estudio, pueden ser de diferente tipo: de elección forzada, de respuestas abiertas, dicotómicos, de comparación por pares y de alternativa múltiple” (Sánchez y Reyes, 2015, p. 164).

Para el cuestionario sobre inteligencia emocional, se tomó de referencia el cuestionario propuesto por Castro (2016) y para el cuestionario sobre autorregulación del aprendizaje, se tomó de referencia el cuestionario diseñado por Matos (2009). Las dos variables de investigación presentan en sus respectivos cuestionarios alternativas de respuesta de escala Likert, siendo definida por Hernández, et, al. (2014), como: “conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto en tres, cinco y siete categorías” (p. 238); para tales efectos se empleó las alternativas de respuesta: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.

2.4.3 Validez

Las encuestas han sido validadas a través de juicio de expertos; donde Hernández, et, al. (2014), definen la validez como “grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” (p. 200); por consiguiente, Hernández, et, al. (2014), hacen referencia a la validez de contenido como: “grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de los que se mide” (p. 201). Cabe mencionar, las encuestas y sus contenidos han sido validados por 03 expertos en el tema.

Tabla 3

Validez de contenido del instrumento de las variables inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje

| Grado académico | Nombre y Apellidos | Dictamen |
|-----------------|---------------------------------|-----------|
| Dr. | William Sebastián Flores Sotelo | Aplicable |
| Dr. | Edwin Alberto Martínez López | Aplicable |
| Dr. | Mitchell Alarcón Díaz | Aplicable |

2.4.4 Confiabilidad

La confiabilidad se obtuvo a través de una prueba piloto, donde se aplicaron las encuestas, dirigida a 20 estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017; al respecto, Hernández, et, al. (2014) mencionan la confiabilidad es el “grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes” (p. 200). Los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba piloto fueron:

Tabla 4

Análisis de confiabilidad de la variable inteligencia emocional

| Variable | Alfa de Cronbach | N de Ítems |
|------------------------|------------------|------------|
| Inteligencia emocional | ,794 | 30 |






Tabla 5

Análisis de confiabilidad de la variable autorregulación del aprendizaje.

| Variable | Alfa de Cronbach | N de Ítems |
|---------------------------------|------------------|------------|
| Autorregulación del aprendizaje | ,819 | 36 |

Tabla 6

Rangos de confiabilidad para enfoques cuantitativos

| Intervalos | Interpretación | Semáforo |
|-------------|-------------------------|--|
| De 01 a 20 | Poca Confiabilidad |  |
| De 21 a 40 | Baja Confiabilidad |  |
| De 41 a 60 | Confiable |  |
| De 61 a 80 | Alta confiabilidad |  |
| De 81 a 100 | Excelente confiabilidad |  |

Fuente: Sánchez (2009)

Tabla 7

Ficha técnica del instrumento para medir la Inteligencia Emocional

| Criterio | Descripción |
|-------------------------|--|
| Nombre del instrumento: | Cuestionario de inteligencia emocional |
| Autor: | Bar-On (1997) |
| Adaptado por: | Ipanaqué Fernández Francisco |
| Lugar: | Universidad Nacional Federico Villarreal. |
| Fecha de aplicación: | Noviembre 2017 |
| Objetivo: | Medir la inteligencia emocional de los estudiantes a través de las dimensiones habilidad intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general. |
| Administrado a: | Estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. |
| Tiempo: | 20 minutos. |
| Margen de error: | Ninguno |
| Observación: | Se tomó de referencia el cuestionario de inteligencia emocional elaborado por Castro Robles Arturo Germán |

Tabla 8

Ficha técnica del instrumento para medir la Autorregulación del Aprendizaje

| Criterio | Descripción |
|-------------------------|---|
| Nombre del instrumento: | Cuestionario de autorregulación del aprendizaje |
| Autor: | Linder, Harris & Gordon |
| Adaptado por: | Ipanaqué Fernández Francisco |
| Lugar: | Universidad Nacional Federico Villarreal. |
| Fecha de aplicación: | Noviembre 2017 |
| Objetivo: | Medir la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes a través de las dimensiones ejecutiva, cognitiva, emocional y control del ambiente. |
| Administrado a: | Estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. |
| Tiempo: | 20 minutos. |
| Margen de error: | Ninguno |
| Observación: | Se tomó de referencia el cuestionario de autorregulación del aprendizaje diseñado por Matos Fernández Lennia. |

2.5 Método de análisis de datos

El método de análisis de datos es descriptivo por los datos estadísticos, tablas de frecuencias e inferencial por la contrastación de hipótesis, es una forma de agrupar y dar versiones estadísticas de los datos obtenidos. Al respecto, Hernández, *et, al.* (2014) refieren “la interpretación de los resultados de los métodos de análisis cuantitativo y no en los procedimientos de cálculo. El análisis de los datos se efectúa sobre la matriz de datos utilizando un programa computacional” (p. 272). En el presente estudio se analizaron los datos empleando el programa estadístico SPSS 20, obteniendo datos estadísticos, tablas de frecuencia y correlación, y gráfico de barras descriptivas.

A su vez, Hernández, *et, al.* (2014), manifiestan que:

La empresa IBM® afirma que se pueden solucionar diversos problemas de investigación con la suite de software IBM® SPSS Statistics, de la cual la versión “Base” contiene alrededor de 80% de los análisis. Para cuestiones más específicas se pueden adquirir diversos módulos que la compañía

vende por separado, los cuales se integran a la versión *Base* con otros títulos o nombres. (p. 273).

2.6 Aspectos éticos

El presente estudio respetó la estructura metodológica que otorgó la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo a través del esquema del desarrollo de proyecto de tesis; además, presentó las diversas fuentes bibliográficas utilizadas para sustentar la investigación.

III. Resultados

3.1 Resultados descriptivos

3.1.1 Análisis descriptivo de la variable inteligencia emocional.

Tabla 9

Resultados de los niveles de la variable inteligencia emocional.

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Baja | 67 | 36.0% |
| Media | 88 | 47.3% |
| Alta | 31 | 16.7% |
| Total | 186 | 100.0% |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre inteligencia emocional dirigido a los estudiantes.

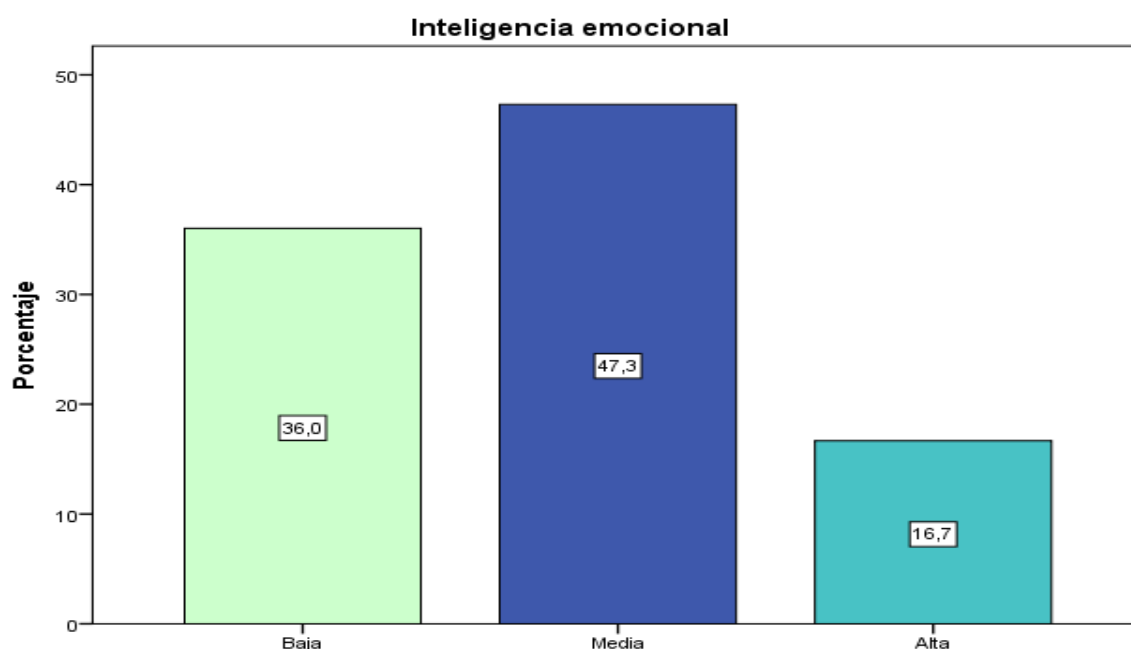


Figura 02. Resultado de los niveles de la variable inteligencia emocional.

La tabla N° 9 y la figura 02, describe los resultados obtenidos correspondientes a la variable inteligencia emocional, precisando que solo el 16.7% de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; presenta una inteligencia emocional alta, el 47.3% presenta una inteligencia emocional media y el 36.0% presenta una inteligencia emocional baja.

3.1.2. Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable inteligencia emocional.

Tabla 10

Resultados de la dimensión habilidad intrapersonal de la variable inteligencia emocional.

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Baja | 67 | 36.0% |
| Media | 102 | 54.8% |
| Alta | 17 | 9.1% |
| Total | 186 | 100.0% |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre inteligencia emocional dirigido a los estudiantes.

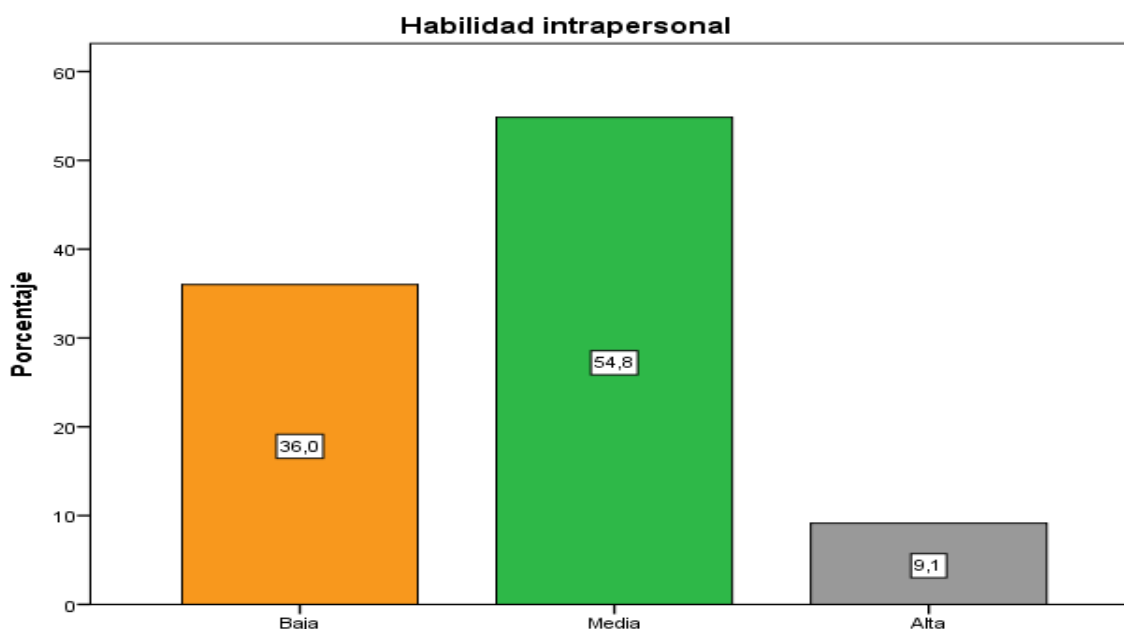


Figura 03. Resultado de los niveles de la dimensión habilidad intrapersonal de la variable inteligencia emocional.

La tabla N° 10 y la figura 03, describe los resultados obtenidos correspondientes a las dimensiones de la variable inteligencia emocional, precisando que la dimensión: Habilidad intrapersonal, el 36.0% de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; presenta una habilidad intrapersonal baja, el 54.8% presenta una habilidad intrapersonal media y solo el 9.1% presenta una habilidad intrapersonal alta.

Tabla 11

Resultados de la dimensión habilidad interpersonal de la variable inteligencia emocional.

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Baja | 68 | 36.6% |
| Media | 94 | 50.5% |
| Alta | 24 | 12.9% |
| Total | 186 | 100.0% |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre inteligencia emocional dirigido a los estudiantes.

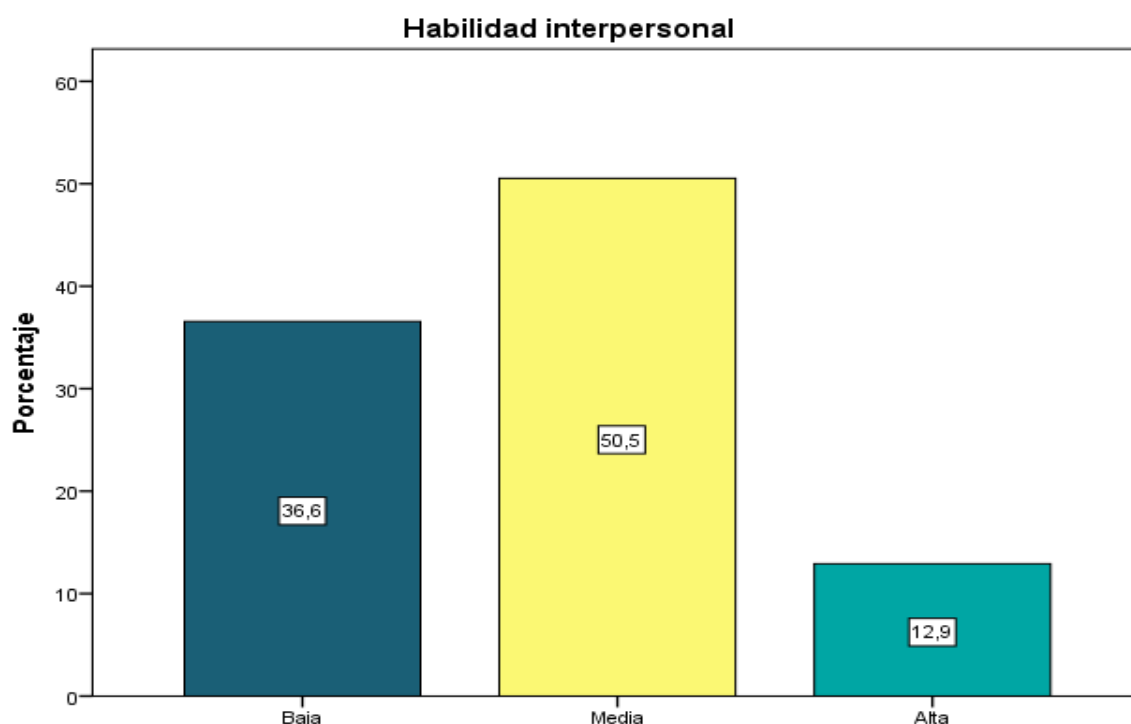


Figura 04. Resultado de los niveles de la dimensión habilidad interpersonal de la variable inteligencia emocional.

La tabla N° 11 y la figura 04, describe los resultados obtenidos correspondientes a la dimensión: Habilidad interpersonal, el 36.6% de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; presenta una habilidad interpersonal baja, el 50.5% presenta una habilidad interpersonal media y solo el 12.9% presenta una habilidad interpersonal alta.

Tabla 12

Resultados de la dimensión adaptabilidad de la variable inteligencia emocional.

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Baja | 74 | 39.8% |
| Media | 94 | 50.5% |
| Alta | 18 | 9.7% |
| Total | 186 | 100.0% |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre inteligencia emocional dirigido a los estudiantes.

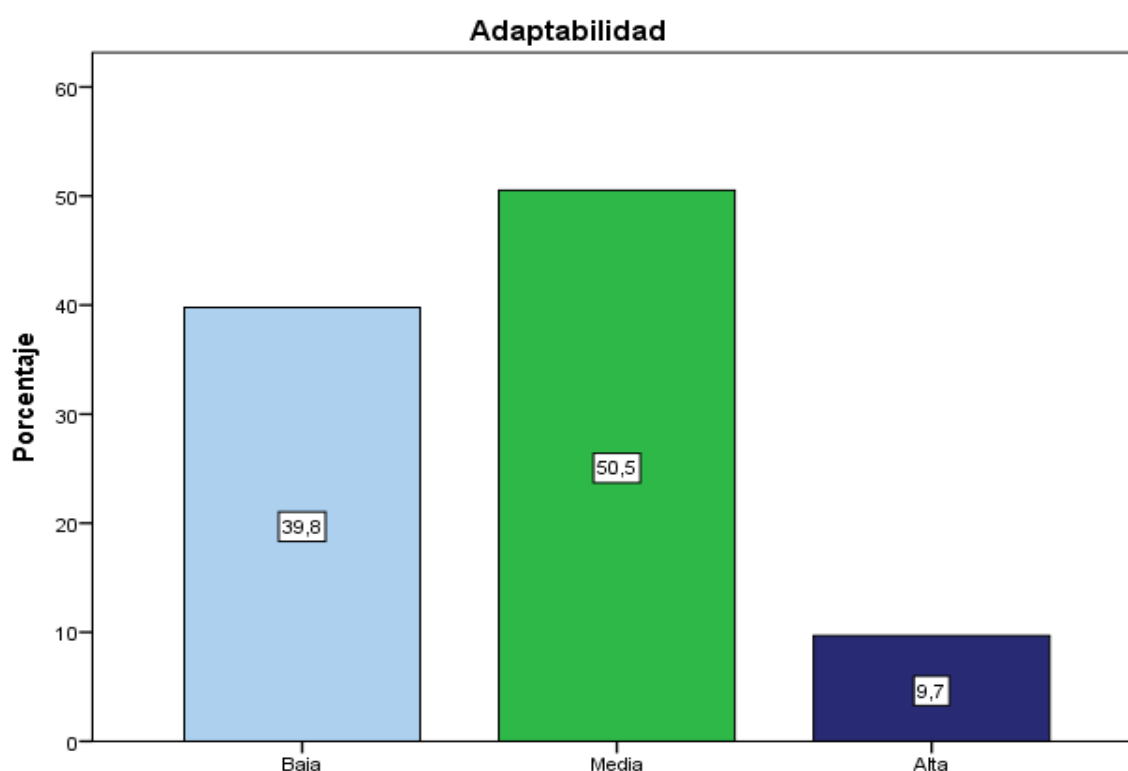


Figura 05 Resultado de los niveles de la dimensión adaptabilidad de la variable inteligencia emocional.

La tabla N° 12 y la figura 05, describe los resultados obtenidos correspondientes a la dimensión: Adaptabilidad, el 39.8% de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; presenta una adaptabilidad baja, el 50.5% presenta una adaptabilidad media y el 9.7% presenta una adaptabilidad alta.

Tabla 13

Resultados de la dimensión manejo del estrés de la variable inteligencia emocional.

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Baja | 7 | 3.8% |
| Media | 98 | 52.7% |
| Alta | 81 | 43.5% |
| Total | 186 | 100.0% |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre inteligencia emocional dirigido a los estudiantes.

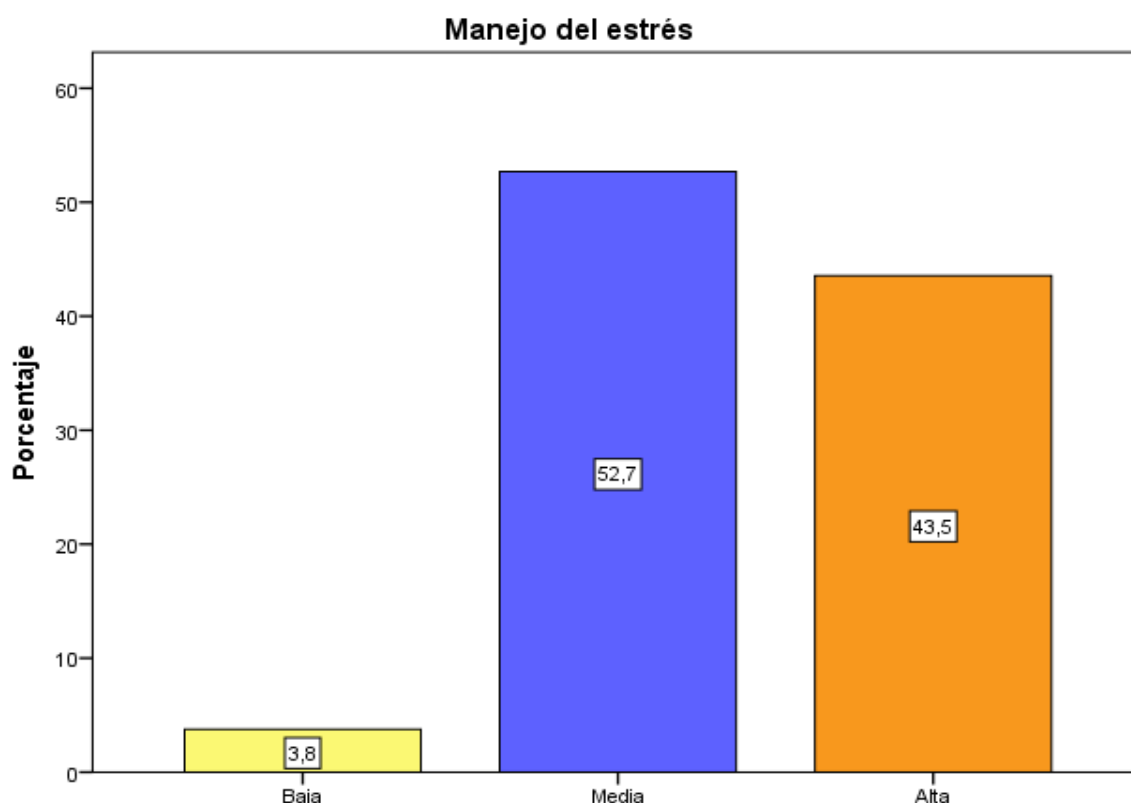


Figura 06. Resultado de los niveles de la dimensión manejo del estrés de la variable inteligencia emocional

La tabla N° 13 y la figura 06, describe los resultados obtenidos correspondientes a la dimensión: Manejo del estrés, el 3.8% de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; presenta un manejo del estrés bajo, el 52.7% presenta un manejo del estrés medio y el 43.5% presenta un manejo del estrés alto.

Tabla 14

Resultados de la dimensión estado de ánimo en general de la variable inteligencia

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Baja | 73 | 39.2% |
| Media | 93 | 50.0% |
| Alta | 20 | 10.8% |
| Total | 186 | 100.0% |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre inteligencia emocional dirigido a los estudiantes.

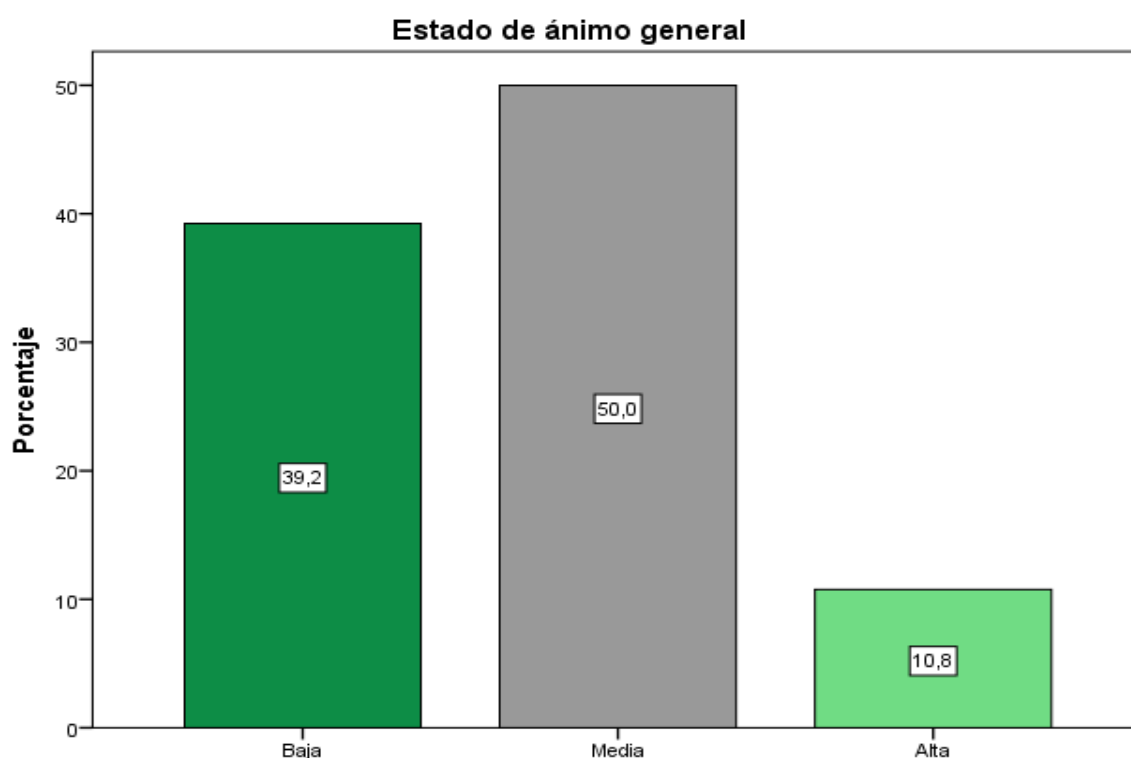


Figura 07. Resultado de los niveles de la dimensión estado de ánimo general de la variable inteligencia emocional

La tabla N° 14 y la figura 07, describe los resultados obtenidos correspondientes a la dimensión: Estado de ánimo general, el 39.2% de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; presenta un estado de ánimo general bajo, el 50.0% presenta un estado de ánimo general medio y solo el 10.8% presenta un estado de ánimo general alto.

3.1.3. Análisis descriptivo de la variable Autorregulación del aprendizaje.

Tabla 15

Resultados de los niveles de la variable autorregulación del aprendizaje.

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Mala | 62 | 33.3% |
| Regular | 93 | 50.0% |
| Buena | 31 | 16.7% |
| Total | 186 | 100.0% |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre autorregulación del aprendizaje dirigido a los estudiantes.

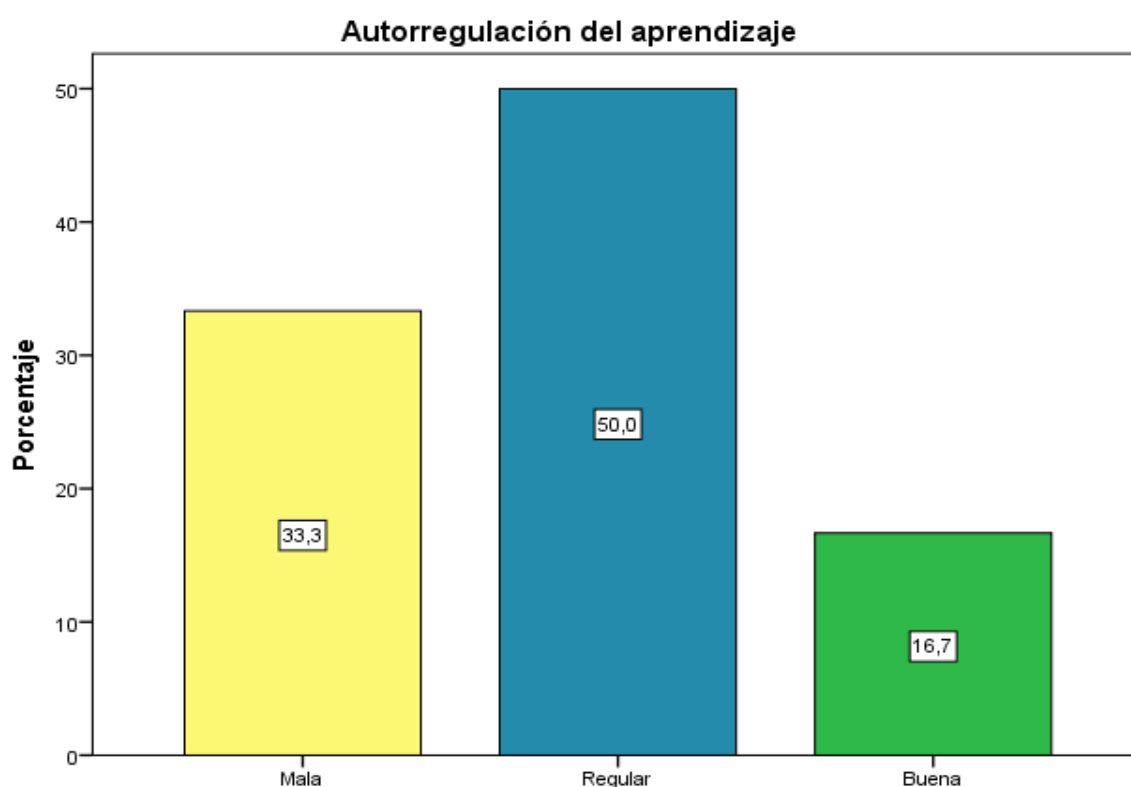


Figura .08. Resultado de los niveles de la variable autorregulación del aprendizaje.

La tabla N° 15 y la figura 08, describe los resultados obtenidos correspondientes a la variable autorregulación del aprendizaje, precisando que el 33.3% de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; presenta una autorregulación del aprendizaje mala, el 50.0% presenta una autorregulación del aprendizaje regular y solo el 16.7% presenta una autorregulación del aprendizaje buena.

3.1.4. Análisis descriptivo de las dimensiones de la variable Autorregulación del aprendizaje.

Tabla 16

Resultados de la dimensión ejecutiva de la variable autorregulación del aprendizaje.

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Mala | 52 | 28.0% |
| Regular | 105 | 56.5% |
| Buena | 29 | 15.6% |
| Total | 186 | 100.0% |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre autorregulación del aprendizaje dirigido a los estudiantes.

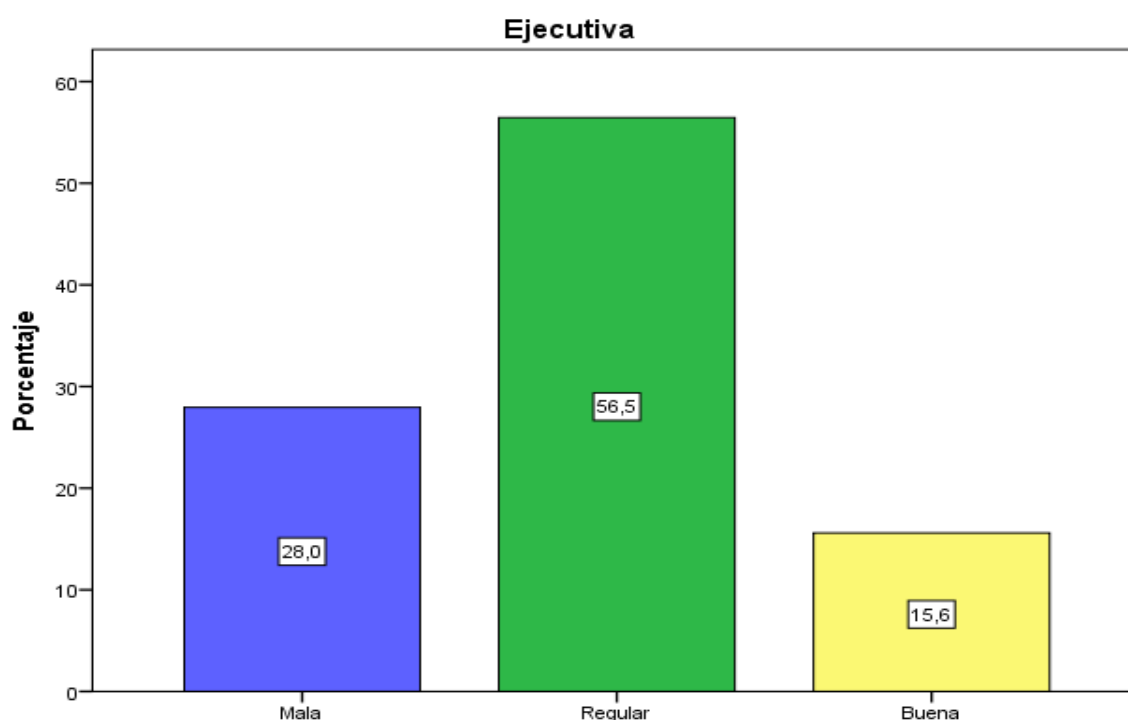


Figura 09. Resultado de los niveles de la dimensión ejecutiva de la variable autorregulación del aprendizaje.

La tabla N° 16 y la figura 09, describe los resultados obtenidos correspondientes a las dimensiones de la variable autorregulación del aprendizaje, precisando que la dimensión: Ejecutiva, el 28.0% de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; presenta una dimensión ejecutiva mala, el 56.5% presenta una dimensión ejecutiva regular y solo el 15.6% presenta una dimensión ejecutiva buena.

Tabla 17

Resultados de la dimensión cognitiva de la variable autorregulación del aprendizaje.

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Mala | 46 | 24.7% |
| Regular | 124 | 66.7% |
| Buena | 16 | 8.6% |
| Total | 186 | 100.0% |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre autorregulación del aprendizaje dirigido a los estudiantes.

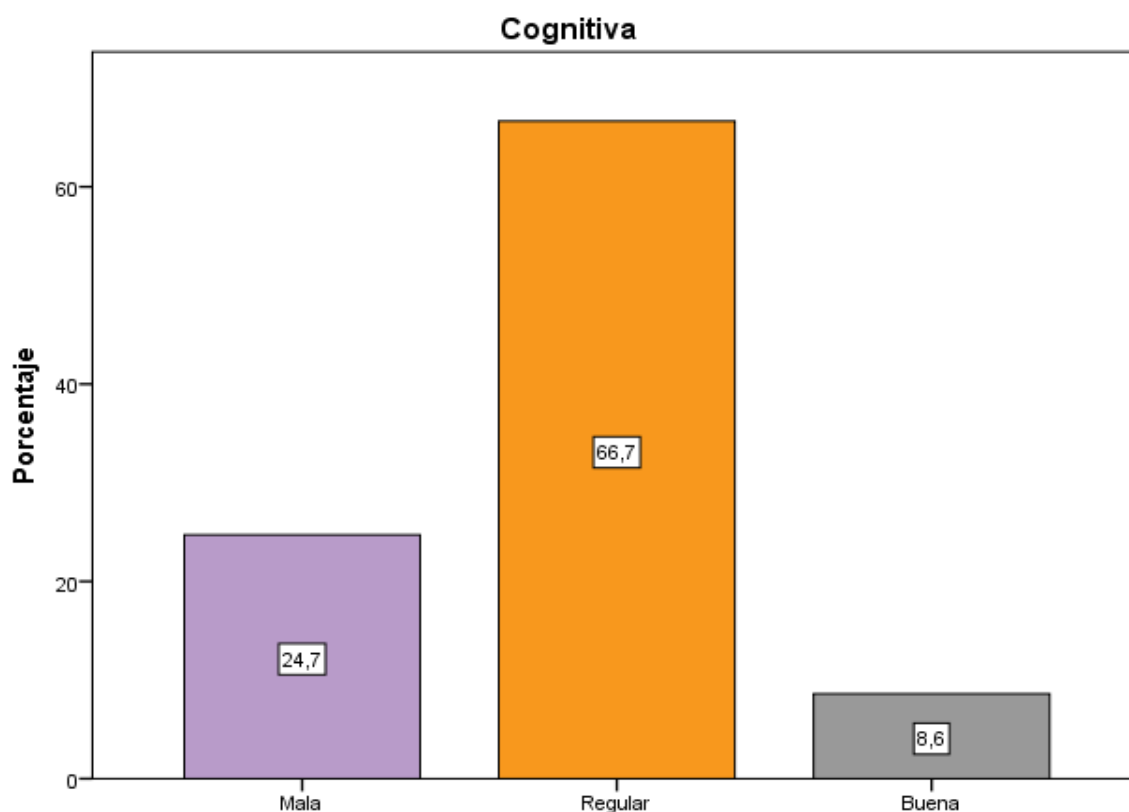


Figura 10. Resultado de los niveles de la dimensión cognitiva de la variable autorregulación del aprendizaje.

La tabla N° 17 y la figura 10, describe los resultados obtenidos correspondientes a la dimensión: Cognitiva, el 24.7% de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; presenta una dimensión cognitiva mala, el 66.7% presenta una dimensión cognitiva regular y solo el 8.6% presenta una dimensión cognitiva buena.

Tabla 18

Resultados de la dimensión motivacional de la variable autorregulación del aprendizaje.

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Mala | 107 | 57.5% |
| Regular | 72 | 38.7% |
| Buena | 7 | 3.8% |
| Total | 186 | 100.0% |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre autorregulación del aprendizaje dirigido a los estudiantes.

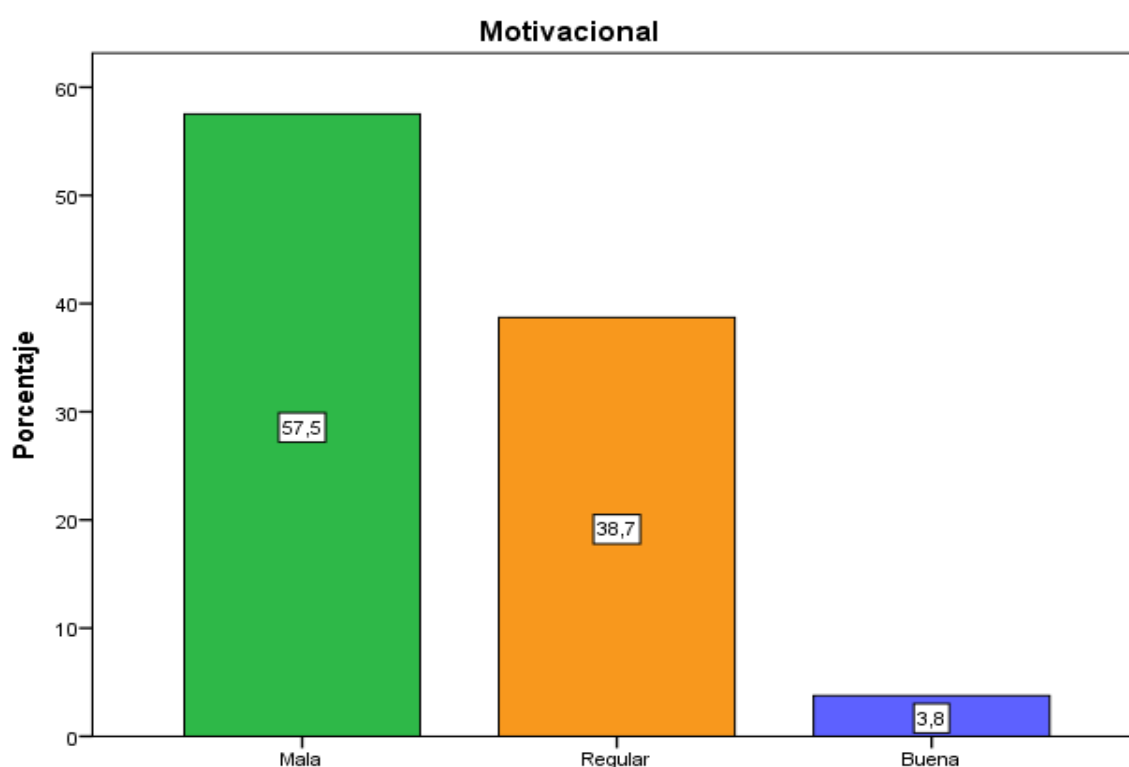


Figura 11. Resultado de los niveles de la dimensión motivacional de la variable autorregulación del aprendizaje.

La tabla N° 18 y la figura 11, describe los resultados obtenidos correspondientes a la dimensión: Motivacional, el 57.5% de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; presenta una dimensión motivacional mala, el 38.7% presenta una dimensión motivacional regular y solo el 3.8% presenta una dimensión motivacional buena.

Tabla 19

Resultados de la dimensión control del ambiente de la variable autorregulación del aprendizaje.

| Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Mala | 47 | 25.3% |
| Regular | 117 | 62.9% |
| Buena | 22 | 11.8% |
| Total | 186 | 100.0% |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre autorregulación del aprendizaje dirigido a los estudiantes.

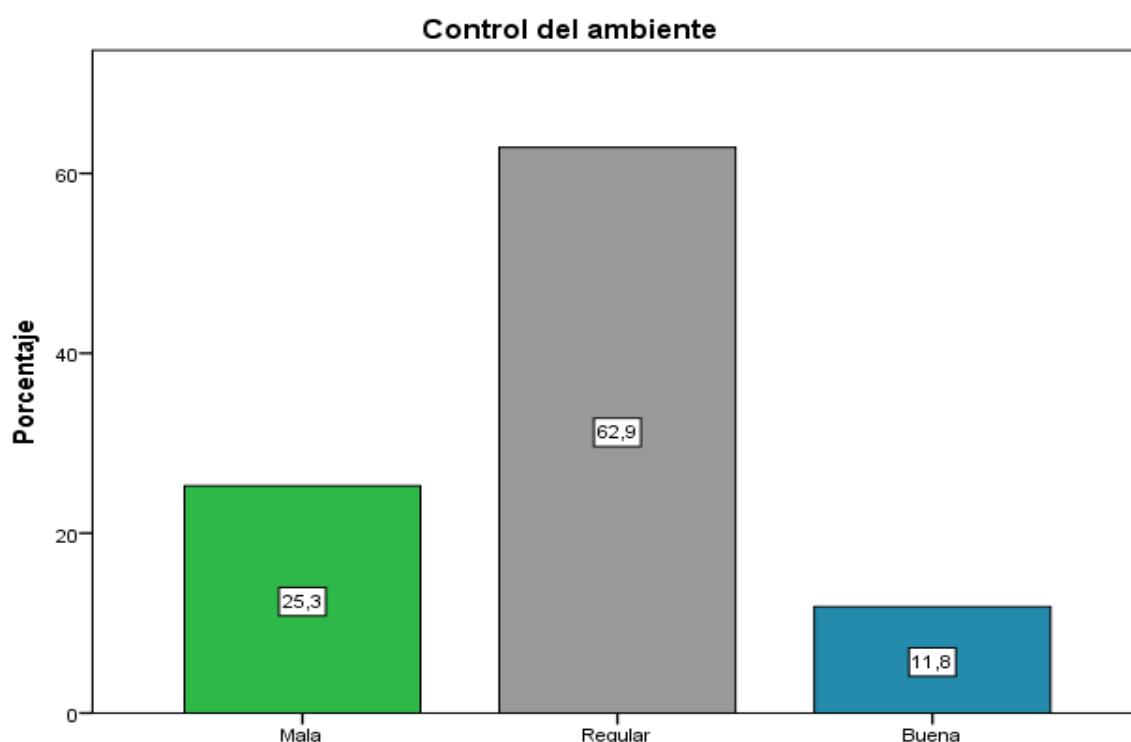


Figura 12. Resultado de los niveles de la dimensión motivacional de la variable autorregulación del aprendizaje.

La tabla N° 19 y la figura 12, describe los resultados obtenidos correspondientes a la dimensión: Control del ambiente, el 25.3% de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; presenta una dimensión control del ambiente malo, el 62.9% presenta una dimensión control del ambiente regular y solo el 11.8% presenta una dimensión control del ambiente bueno.

3.2 Resultados inferenciales

3.2.1 Análisis correlacional por variables

H₀: La inteligencia emocional no tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

H₁: La inteligencia emocional tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Tabla 20

Interpretación del coeficiente de correlación de Spearman

| Valor de rho | Significado |
|---------------|--|
| -1 | Correlación negativa grande y perfecta |
| -0.9 a -0.99 | Correlación negativa muy alta |
| -0.7 a -0.89 | correlación negativa alta |
| -0.4 a -0.69 | Correlación negativa moderada |
| -0.2 a -0.39 | Correlación negativa baja |
| -0.01 a -0.19 | Correlación negativa muy baja |
| 0 | Correlación nula |
| 0.01 a 0.19 | Correlación positiva muy baja |
| 0.2 a 0.39 | Correlación positiva baja |
| 0.4 a 0.69 | Correlación positiva moderada |
| 0.7 a 0.89 | Correlación positiva alta |
| 0.9 a 0.99 | Correlación positiva muy alta |
| 1 | Correlación negativa grande y perfecta |

Fuente: Martínez y Campos (2015)

Tabla 21

Resultados de la correlación entre las variables inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje.

| | | | IE. Total | AA. Total |
|-----------------|-----------|----------------------------|-----------|-----------|
| Rho de Spearman | IE. Total | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,811** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 186 | 186 |
| | AA. Total | Coeficiente de correlación | ,811** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 186 | 186 |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota: La tabla se obtuvo del análisis correlacional de la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje.

La tabla N° 21, describe el análisis realizado para determinar si existe relación entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; obteniendo la asociación de las variables de estudio por Rho de Sperman= ,811 precisando que existe una relación positiva alta entre las mismas. Además, el Sig. (bilateral) es de ,000 > α 0,01; por ello se desestima la hipótesis nula y se admite la alterna, demostrando que existe relación positiva alta entre las variables de investigación.

3.2.2 Prueba de Hipótesis

H₀: La habilidad intrapersonal no tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

H₁: La habilidad intrapersonal tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Tabla 22

Resultados de la correlación entre la dimensión habilidad intrapersonal y la variable autorregulación del aprendizaje.

| | | IE. Intrapersonal | AA. Total |
|-----------------|----------------------------|-------------------|-----------|
| Rho de Spearman | IE. Intrapersonal | | |
| | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,619** |
| | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | N | 186 | 186 |
| | AA. Total | | |
| | Coeficiente de correlación | ,619** | 1,000 |
| | | | |
| | AA. Total | | |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | N | 186 | 186 |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota: La tabla se obtuvo del análisis correlacional de la dimensión habilidad intrapersonal y la variable autorregulación del aprendizaje.

La tabla N° 22, describe el análisis realizado para determinar si existe relación entre la dimensión habilidad intrapersonal y autorregulación del aprendizaje de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; obteniendo la asociación de ambas por Rho de Spearman= ,619; precisando que hay una relación positiva moderada entre las mismas. Además, el Sig. (bilateral) es de ,000 > α 0,01; por ello se desestima la hipótesis nula y se acepta la alterna, demostrando que existe relación positiva moderada la dimensión y la variable de investigación.

H₀: La habilidad interpersonal no tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

H₂: La habilidad interpersonal tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Tabla 23

Resultados de la correlación entre la dimensión habilidad interpersonal y la variable autorregulación del aprendizaje.

| | | IE. Interpersonal | AA. Total |
|-----------------|----------------------------|-------------------|-----------|
| Rho de Spearman | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,770** |
| | Sig. (bilateral) | . | ,044 |
| | N | 186 | 186 |
| | Coeficiente de correlación | ,770** | 1,000 |
| | Sig. (bilateral) | ,044 | . |
| | N | 186 | 186 |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota: La tabla se obtuvo del análisis correlacional de la dimensión habilidad interpersonal y la variable autorregulación del aprendizaje.

La tabla N° 23, describe el análisis realizado para determinar si existe relación entre la dimensión habilidad interpersonal y autorregulación del aprendizaje de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; obteniendo la asociación de ambas por Rho de Spearman= ,770; precisando que hay una relación positiva alta entre las mismas. Además, el Sig.

(bilateral) es de ,000 > α 0,01; por ello se rechaza la hipótesis nula y se admite la alterna, demostrando que existe relación positiva alta entre la dimensión y la variable de investigación.

H₀: La adaptabilidad no tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

H₃: La adaptabilidad tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Tabla 24

Resultados de la correlación entre la dimensión adaptabilidad y la variable autorregulación del aprendizaje.

| | | IE. Adaptabilidad | AA. Total |
|-----------------|----------------------------|-------------------|-----------|
| Rho de Spearman | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,671** |
| | IE. Adaptabilidad | | |
| | Sig. (bilateral) | . | ,061 |
| | N | 186 | 186 |
| | Coeficiente de correlación | ,671** | 1,000 |
| | AA. Total | | |
| | Sig. (bilateral) | ,061 | . |
| | N | 186 | 186 |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota: La tabla se obtuvo del análisis correlacional de la dimensión adaptabilidad y la variable autorregulación del aprendizaje.

La tabla N° 24, describe el análisis realizado para determinar si existe relación entre la dimensión adaptabilidad y autorregulación del aprendizaje de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; obteniendo la asociación de ambas por Rho de Spearman= ,671; precisando que hay una relación positiva moderada entre las mismas. Además, el Sig. (bilateral) es de ,000 > α 0,01; por ello se desestima la hipótesis nula y se admite la alterna, demostrando que existe relación positiva moderada entre la dimensión y la variable de investigación.

H₀: El manejo del estrés no tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

H₄: El manejo del estrés tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Tabla 25

Resultados de la correlación entre la dimensión manejo del estrés y la variable autorregulación del aprendizaje.

| | | IE. Manejo de estrés | AA. Total |
|-----------------|----------------------------|-------------------------|-----------|
| Rho de Spearman | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,678** |
| | Sig. (bilateral) | . | ,404 |
| | N | 186 | 186 |
| | Coeficiente de correlación | ,678** | 1,000 |
| | Sig. (bilateral) | ,404 | . |
| | N | 186 | 186 |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota: La tabla se obtuvo del análisis correlacional de la dimensión manejo del estrés y la variable autorregulación del aprendizaje.

La tabla N° 25, describe el análisis realizado para determinar si existe relación entre la dimensión manejo del estrés y autorregulación del aprendizaje de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; obteniendo la asociación de ambas por Rho de Spearman= ,678; precisando que hay una relación positiva moderada entre las mismas. Además, el Sig. (bilateral) es de ,000 > α 0,01; por ello se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, demostrando que existe relación positiva moderada entre la dimensión y la variable de investigación.

H₀: El estado de ánimo general no tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

H₅: El estado de ánimo general tiene relación con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Tabla 26

Resultados de la correlación entre la dimensión estado de ánimo general y la variable autorregulación del aprendizaje.

| | | IE. Estado de ánimo general | AA. Total |
|-----------------|--------------------------------|--------------------------------|-----------|
| Rho de Spearman | IE. Estado de ánimo general | Coefficiente de correlación | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,744** |
| | | N | ,062 |
| | AA. Total | Coefficiente de correlación | 186 |
| | | Sig. (bilateral) | ,744** |
| | | N | 1,000 |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota: La tabla se obtuvo del análisis correlacional de la dimensión estado de ánimo general y la variable autorregulación del aprendizaje.

La tabla N° 26, describe el análisis realizado para determinar si existe relación entre la dimensión manejo del estrés y autorregulación del aprendizaje de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; obteniendo la asociación de ambas por Rho de Spearman= ,744; precisando que hay una relación positiva alta entre las mismas. Además, el Sig. (bilateral) es de ,000 > α 0,01; por ello se rechaza la hipótesis nula y se admite la alterna, demostrando que existe relación positiva alta entre la dimensión y la variable de investigación.

IV. Discusión

En la contrastación de la hipótesis general, se precisa que existe una relación positiva alta entre la inteligencia emocional y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. Este hallazgo coincide con la investigación de Castro (2016) el cual afirma que existe una asociación directa significativa entre las variables inteligencia emocional y habilidades meta-cognitivas en estudiantes de la universidad San Martín de Porres que llevan el curso de metodología de la investigación, con un valor de 0,83 de correlación; cabe mencionar, la investigación realizada por Castro (2016) coincide en varios aspectos con el estudio realizado por López (2008), refiriendo que existe asociación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, manifestando que la primera variable es muy importante para obtener un adecuado aprendizaje. Cabe mencionar, estos resultados coinciden con la teoría propuesta por Bar-On quien en su obra refiere que la inteligencia emocional conjugada con otros aspectos considerables, la personalidad y la competencia cognitiva intelectual, por ejemplo; es ventajosa para especificar la destreza individual de cada persona para obtener triunfos ante los requerimientos del entorno. (Hung *et. al.* 2013, López, 2008, p. 94)

En la contrastación de la hipótesis específica con respecto a la dimensión habilidades intrapersonales, se detalla que existe una asociación positiva moderada respecto a la dimensión con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. Este hallazgo coincide con el estudio elaborado por Castro (2016) quien sustenta que existe una concordancia entre la dimensión y la variable, con una validez de 0,90. Además, se destaca la investigación producida por Reyes y Carrasco (2013), que describen los niveles de los cinco componentes de la inteligencia emocional, evidenciando dos niveles significativos respecto a la habilidad intrapersonal, donde el 83% manifiesta un nivel moderado y el 17% se encuentra en un nivel muy bajo, asemejándose en la correlación obtenida en la presente investigación. Cabe indicar, estos resultados concuerdan con la teoría elaborada por Bar-On, quien establece que las personas deben comprender sus emociones, conocer su propio comportamiento ante ciertas eventualidades y mantener una mente

positiva que contribuya a expresar las emociones a su entorno. (Hung *et. al.* 2013, López 2008, p. 94)

En la contrastación de la hipótesis específica con respecto a la dimensión habilidades interpersonales, se detalla que existe una correspondencia positiva alta respecto a la dimensión con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. Este acierto concuerda con la investigación realizada por Castro (2016) quien sostiene que existe una relación entre la dimensión y la variable, con una validez de 0,90. Aquí también se considera el trabajo desempeñado por Reyes y Carrasco (2013), que describen a la habilidad interpersonal con niveles moderados y bajos, que son contrarios con los resultados obtenidos en la presente investigación. En ambos estudios, la dimensión posee un rol fundamental en el proceso de autorregulación del aprendizaje, porque la persona siempre busca interrelacionarse para mejorar su aprendizaje. Asimismo, estos resultados se vinculan con la definición expresada por Bar-On, quien indica que el ser humano siempre debe estar presto a entablar relaciones sociales en el entorno donde se desenvuelva. (Hung *et. al.* 2013, López 2008, p. 95)

En la contrastación de la hipótesis específica refiriendo a la dimensión adaptabilidad, se explica que hay una correlación positiva moderada respecto a la dimensión y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. Este hallazgo se ajusta a la investigación producida por Castro (2016) quien expresa que hay asociación entre ambas con un valor de 0,82. Pero Reyes y Carrasco (2013), mencionan que hay dos niveles predominantes acerca de esta dimensión, siendo moderada y baja la adaptabilidad de sus estudiantes objeto de estudio, presentando semejanza con la correlación conseguida en la presente investigación. Es importante destacar que a muchas personas se les dificulta adaptarse a un nuevo ambiente y dejar su zona de confort. Por consiguiente, estos resultados se vinculan a la definición de Bar-On, quien describe la virtud de un individuo para acomodarse a las

actividades de su entorno y ser participe en la solución de problemas. (Hung *et. al.* 2013, López 2008, p. 95)

En la contrastación de la hipótesis específica con mención a la dimensión manejo del estrés, se observa que existe una correspondencia positiva moderada respecto a la dimensión con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. Este hallazgo se asemeja con el trabajo producido por Castro (2016) quien manifiesta que existe una asociación entre las mismas, con un valor de 0.58. También se destaca la investigación de Reyes y Carrasco (2013), que detallan un nivel bajo del desarrollo de esta dimensión en los estudiantes objeto de estudio; que afecta sustancialmente al proceso de autorregulación del aprendizaje y su motivación. Dichas investigaciones convienen en reafirmar que el manejo del estrés es un factor relevante para la adecuada autorregulación del aprendizaje. Además, estos resultados se ajustan a lo expresado por Bar-On, quien propone el efectivo dominio de las emociones sin perder la concentración. (Hung *et. al.* 2013, López 2008, p. 96)

En la contrastación de la hipótesis específica con respecto a la dimensión estado de ánimo en general, se menciona que hay una correlación positiva alta respecto a la dimensión con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. Este hallazgo encaja con el estudio realizado por Castro (2016) quien precisa que existe una asociación entre ambas, con una validez de 0,90. Por otro lado, se consulta el estudio de Reyes y Carrasco (2013), quienes destacan un nivel moderado y bajo del desarrollo de un buen estado de ánimo, que influye en el proceso de aprendizaje de cualquier persona, porque algunas emociones negativas pueden perjudicar su juicio y habilidad para razonar. Cabe indicar, estos resultados concuerdan con la teoría elaborada por Bar-On, quien declara que el estado de ánimo general es el encargado de evaluar la destreza de la persona para generarse satisfacción con las actividades que realiza. (Hung *et. al.* 2013, López 2008, p. 96)

V. Conclusiones

Primera: La inteligencia emocional tiene una relación positiva alta con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de economía de una universidad peruana correspondiente al año 2017. ($Rho = ,811$ y $P = ,000$). Esto reafirma la importancia de la inteligencia emocional en los procesos de aprendizaje, porque una buena inteligencia emocional promoverá entre otros aspectos la autorregulación en los estudiantes de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Segunda: La inteligencia emocional intrapersonal tiene una relación positiva moderada con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de economía de una universidad peruana correspondiente al año 2017. ($Rho = ,619$ y $P = ,000$). Esto nos muestra la importancia de la inteligencia emocional intrapersonal en el desarrollo de un adecuado aprendizaje que promoverá una mejor autorregulación en la formación de los estudiantes de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Tercera: La inteligencia emocional interpersonal tiene una relación positiva alta con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de economía de una universidad peruana correspondiente al año 2017. ($Rho = ,770$ y $P = ,000$). Esto reafirma la relevancia de la inteligencia emocional interpersonal en la relación que ejecuta el estudiante con sus compañeros y que su adecuado ejercicio mejorará sus relaciones interpersonales contribuyendo a obtener nuevas estrategias de autorregulación en su aprendizaje estudiantil.

Cuarta: La inteligencia emocional de adaptabilidad tiene una relación positiva moderada con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de economía de una universidad peruana correspondiente al año 2017. ($Rho = ,671$ y $P = ,000$). Esto nos muestra la relevancia que tiene la adaptabilidad en el desarrollo de la formación profesional del estudiante y su afectación positiva en la autorregulación de su aprendizaje.

Quinta: La inteligencia emocional de manejo de estrés tiene una relación positiva moderada con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de economía de una universidad peruana correspondiente al año 2017. ($Rho = ,678$ y $P = ,000$). Esto indica que un adecuado manejo del estrés es de suma importancia

para el estudiante porque controlará sus emociones y ello le permitirá autorregular su aprendizaje.

Sexta: La inteligencia emocional de estado de ánimo general tiene una relación positiva alta con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de economía de una universidad peruana correspondiente al año 2017. ($Rho = ,744$ y $P = ,000$). Esto reafirma la importancia que un buen estado de ánimo permitirá dominar las emociones, controlar el ambiente donde se desarrolla, favoreciendo la práctica de una adecuada autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

VI. Recomendaciones

Primera: Se recomienda a los directores, docentes y personal administrativo que se encuentra en la universidad a tener mayor comprensión de la inteligencia emocional de cada estudiante porque cada uno de ellos desarrolla una manera individualizada de sus emociones y de la forma de exteriorizarlo hacia los demás. Todo este conjunto de emociones que pueden ser positivas o negativas, tienen relación con la autorregulación del aprendizaje en el estudiante porque su motivación y cognición guardan concordancia con su estado de ánimo y habilidades intrapersonales e interpersonales. Por ello, el docente, facilitador de la educación, debe estar atento al desarrollo adecuado de las mismas y por consiguiente fomentarlas en un ambiente propicio para la educación y el aprendizaje.

Segunda: La habilidad intrapersonal tiene que estar en constante monitoreo por el mismo individuo, tratar que cada estudiante refuerce su propia personalidad y controle sus emociones para emplear una oportuna regulación de su aprendizaje. El docente debe participar activamente para dar a conocer nuevas estrategias que contribuyan a enriquecer el concepto que cada estudiante tiene del mismo, y asociarlo a su entorno personal, social, académico y laboral.

Tercera: El docente a través de trabajos grupales puede fomentar la habilidad interpersonal del estudiante, mejorando sus relaciones interpersonales, compartiendo experiencias con sus demás compañeros y aprender nuevas estrategias de trabajo y aprendizaje que puede implementar en su vida cotidiana, favoreciendo la autorregulación de su aprendizaje.

Cuarta: El estudiante tiene que enfocarse más en desarrollar su adaptabilidad a nuevos espacios, ambientes; así como a nuevos estilos de aprendizaje que pueden formar parte de la autorregulación de su aprendizaje, dejar de lado su estado de confort y afrontar nuevos retos, toma de decisiones más eficaces y solución a problemas eventuales en su entorno; ello brindará mayor seguridad al estudiante para enfrentar nuevas experiencias e incrementar su educación y aprendizaje.

Quinta: El estudiante debe comprender cada una de sus emociones y el comportamiento que le originan las mismas. Actualmente, el manejo del estrés tiene que ser promovido con mayor ahínco desde todo ambiente del estudiante. El docente, agente primordial en la educación debe cultivar el reconocimiento de las emociones y ante una emoción negativa debe ser participe en la transformación de la emoción en positiva, elevando la motivación del estudiante a poder cumplir sus objetivos e incrementar el aprendizaje con nuevas experiencias. Todo ello, mejorará a autorregular su aprendizaje emocional y académico.

Sexta: El estado de ánimo del estudiante debe proyectarse a ser cada vez más positivo, teniendo un dominio de sus emociones, controlando el ambiente donde se desenvuelve y generando mayores alternativas de regulación de su aprendizaje, porque el estado de ánimo del estudiante se vincula estrechamente con las estrategias de autorregulación del aprendizaje.

VII. Referencias

- Álvarez, V. I. M. (2009). *Evaluar para contribuir a la autorregulación del aprendizaje*. Electronic Journal of Research in Educational Psychology. Facultad de ciencias de la educación, Universidad Autónoma de Barcelona, España. Editorial EOS. N° 19. pp. 1007- 1030. ISSN: 1696-2095. Recuperado de: <http://bit.ly/2DM2Tkj>
- Castro, R. A. (2016). *Inteligencia emocional y habilidades metacognitivas en estudiantes universitarios de estudios generales*. Tesis Magistral. Universidad de San Martín de Porres, Lima – Perú. Recuperado de: <http://bit.ly/2npbFKt>
- Daura, F. T. (2015). *Aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes del ciclo clínico de la carrera de medicina*. Revista Electrónica de Investigaciones Educativas. ISSN: 1607-4041. Vol. 17. Núm. 3, 2015. Recuperado de: <http://bit.ly/2npUgBv>
- Fernández, B. P. y Extremera, P. N. (2002). *La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela*. Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681 – 5633. Universidad de Málaga – España. Edición Núm. 29. P. 1-6. Recuperado de: <http://bit.ly/2rOTDXo>
- Fernández, O. E; Almagro B. J. y Sáenz, L. P. (2016). *Motivación, inteligencia emocional y actividad física en universitarios*. E-motion. Revista de Educación, motricidad e investigación. Servicios de publicaciones de la universidad de Huelva – España. ISSN: 2341-1473. Edición N° 6. pp. 79-80. Recuperado de: <http://bit.ly/2BDtnyS>
- Gaeta, M. L. y Cavazos, J. (2016). *Relación entre tiempo de estudio, autorregulación del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes universitarios*. Revista de investigación educativa 23, de la Universidad Veracruzana, Veracruz. ISSN 1870-5308. (p. 142 – 166). Recuperado de: <http://bit.ly/2DZvgel>

- Goleman, D. (1996). *La práctica de la inteligencia emocional*. Traducción del inglés de Fernando Mora y David González Raga, 1998. Título original Working with emotional intelligence. Editorial Kairos S.A. Numancia 117-121 08029 Barcelona, España. ISBN – 13: 987-84-7245-407-1 y ISBN epub: 987-84-7245-795-9. Recuperado de: <http://bit.ly/2nlwg37>
- Guevara, G. L. (2011). *Temas para la Educación*. Revista digital para profesionales de la enseñanza. Federación de enseñanza de CC. OO. De Andalucía. Dep. Leg.: GR2786-2008. N° 12. ISSN: 1989-4023. Recuperado de: <http://bit.ly/2ElzU4c>
- Haro, G. J. (2014). El papel de la inteligencia general, la personalidad y la inteligencia emocional en el éxito profesional al inicio de la carrera. Tesis doctoral de la Universidad de Alicante – España. Recuperado de: <https://bit.ly/2JcAP8t>
- Hernández S. R; Fernández C. C; Baptista L. M. (2014). *Metodología de la Investigación 6° Edición*, C.P. 01376, México D.F. Mc Graw Hill. Interamericana Editores, S.A. ISBN: 978-1-4562-2396-0. Recuperado de: <http://bit.ly/2oOaEOs>
- Hung, S. E; Valencia, C. J; Aparicio S. J; Chamorro, M. D; López, S. L; Celia, C. G; López, R. S y Samper, V. M. (2015). Habilidades cognitivas y socioemocionales. Un estudio en estudiantes de media vocacional y formación técnica en el atlántico. Editorial Universidad del Norte. ISBN: 978-958-741-320-5. Recuperado de: <http://bit.ly/2rTpsi1>
- Lamas, R. H. (2008). *Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico*. Sociedad peruana de resiliencia. Lima-Perú. Recibido: 01 febrero de 2008 y aceptado el 07 julio de 2008. ISSN: 1729-4827. pp. 15-20. Recuperado de: <http://bit.ly/1KEkWXR>

- López, M. O. (2008). *Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Facultad de psicología, unidad de postgrado. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima- Perú. Recuperado de: <http://bit.ly/2Gzfzcx>
- Martínez R. y Campos F. (2015) Correlación entre las actividades de interacción social registradas con nuevas tecnologías y el grado de aislamiento social en los adultos mayores. Artículo científico. Revista mexicana de ingeniería biomédica. ISSN: 2395-9126. Vol: 36. N° 3. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.17488/RMIB.36.3.4>
- Matos, F. L. (2009). Adaptación de dos cuestionarios de motivación: Autorregulación del aprendizaje y clima de aprendizaje. Universidad de Lima – Perú. Artículo indexado recibido 11 mayo del 2009 y aceptado el 24 de agosto del 2009. ISSN: 1560-6139. pp. 167-185. Recuperado de: <https://bit.ly/2F3GJGn>
- Mayorquin, H. A.; Robles, J. A y Jiménez, G. A (2015). Estudio sobre la inteligencia emocional de los estudiantes de bachillerato. Artículo científico de la Revista EDUCATECONCIENCIA. ISSN 2007-6347. Impreso en Tepic, Nayarit. México. Vol. 7, Núm. 8. (pp. 17 -24). Recuperado de: <http://bit.ly/2nq01z5>
- Norabuena, P. R. (2011). *Relación entre el aprendizaje autorregulado y rendimiento académico en estudiantes de enfermería y obstetricia de la Universidad Nacional “Santiago Antúnez de Mayolo” – Huaraz*. Tesis magistral. Escuela de postgrado de la facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima – Perú. Recuperado de: <http://bit.ly/2DNxQ8d>
- Páez, C. M y Castaño, C. J. (2015). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte Colombia. ISSN: 0123-417X. Vol. 32. N° 02. pp. 268-285. Recuperado de: <http://bit.ly/2DW9KY3>

- Pintrich, P.R. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. Handbook of self-regulation. The University of Michigan. Academy pPress. pp. 451-502. Recuperado de: <http://bit.ly/2E5ktzK>
- Quintana, M. C. (2014). *El aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación superior*. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Departamento de Psicología, educación y salud del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente - Puebla, México. Recuperado de: <http://bit.ly/2np9reg>
- Rebaza, V. E. (2016). *Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes en el instituto superior pedagógico Indoamérica 2011*. Tesis magistral. Escuela de postgrado de educación de la Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo – Perú. Recuperado de: <http://bit.ly/2GuaMcv>
- Reyes, L. C. y Carrasco, D. I. (2014) *Inteligencia emocional en estudiantes de la Universidad Nacional del Centro del Perú, 2013*. Artículo científico de la Revista Apuntes de Ciencia & Sociedad. Universidad Nacional del Centro del Perú. Vol. 4. Núm. 01. (pp. 87 – 100). Recuperado de: <http://bit.ly/2npIyH2>
- Salmerón, P. H y Gutierrez, B. C. (2012). *La competencia de aprender a aprender y el aprendizaje autorregulado. Posicionamientos Teóricos*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Universidad de Granada, España. Vol. 16. N° 1, pp. 5-13. ISSN: 1138-414X. Recuperado de: <http://bit.ly/2DM9n3g>
- Sánchez Carlessi, H. y Reyes Meza, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica 5° Edición*, N° 2015-09050. Lima – Perú. Business Support Aneth S.R.L. ISBN: 978-612-46842-2-7.
- Sánchez (2009) *Metodología y diseños en la investigación científica*, Lima, Editorial Visión Universitaria.

Solano, P. P; González, P. J; González, P. S; Núñez, P. J. (2004). *Autorregulación del aprendizaje a partir de textos*. Revista galego-portuguesa de psicoloxía en educación. Departamento de psicología. Universidad de Oviedo. N° 9 (Vol. 11). ISSN: 1138-1663. Recuperado de: <http://bit.ly/2rOwYuh>

Tamara, R. F. (2015). Análisis comparativo del aprendizaje autorregulado en cadetes de la escuela de oficiales de la policía nacional del Perú en función, al género y año de estudio. Escuela de postgrado. Universidad nacional Hermilio Valdizán. Huánuco – Perú. Recuperado de: <https://bit.ly/2HnWtAt>

Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Universidad de Lima – Perú. pp. 129-160. Recuperado de: <http://bit.ly/2b8FkRa>

Anexos

Anexo 1:
Artículo Científico

Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de economía de una universidad peruana, 2017.

Autor: Br. Francisco Ipanaqué Fernández
Correo electrónico: isco2109@gmail.com
Universidad César Vallejo

Resumen

La presente investigación titulada “Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de economía de una universidad peruana, 2017”, tuvo como objetivo general, determinar la relación entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. Por ello, la investigación se basa en la teoría de Bar-On acerca de la inteligencia emocional (habilidad intrapersonal, habilidad interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general) y de la teoría de Zimmerman con respecto a la autorregulación del aprendizaje (ejecutiva, cognitiva, motivacional y control del ambiente).

El método empleado fue hipotético deductivo, el tipo de investigación fue sustantiva de nivel descriptivo, de enfoque cuantitativo; de diseño no experimental: transversal. La población estuvo formada por 350 estudiantes de una universidad peruana, la muestra por 186 estudiantes del sexto ciclo en economía y el muestreo fue de tipo probabilístico. La técnica empleada para recolectar información fue la encuesta y los instrumentos de recolección de datos fueron cuestionarios que fueron debidamente validados a través de juicios de expertos y determinado su confiabilidad a través del estadístico de fiabilidad (Alfa de Cronbach).

Se llegaron a las siguientes conclusiones: La inteligencia emocional tiene una relación positiva alta con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de economía de una universidad peruana correspondiente al año 2017. ($Rho = ,811$ y $P = ,000$). Además, las dimensiones de inteligencia emocional (habilidad intrapersonal, habilidad interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en general) tienen relación positiva moderada con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes objeto de estudio.

Palabras claves: Inteligencia emocional, autorregulación del aprendizaje, habilidades, estudiantes.

Abstract

This research entitled "Emotional intelligence and self-regulation of learning in economics students of a Peruvian university, 2017", had as its general objective, to determine the relationship between emotional intelligence and self-regulation of learning in students of the sixth cycle in economy of a Peruvian university, 2017. Therefore, the research is based on the Bar-On theory of emotional intelligence (intrapersonal skills, interpersonal skills, adaptability, stress management and general mood) and Zimmerman's theory regarding self-regulation of learning (executive, cognitive, motivational and environmental control).

The method used was hypothetical deductive, the type of research was substantive descriptive level, quantitative approach; of non-experimental design: transversal. The population was formed by 350 students, the sample by 186 students of the sixth cycle in economy of a Peruvian university. The technique used to collect information was the survey and the data collection instruments were questionnaires.

It is concluded that emotional intelligence has a high positive relationship with the self-regulation of learning in the students under study. ($Rho = .811$ and $P = .000$). In addition, the dimensions of emotional intelligence have a moderate positive relationship with the self-regulation of learning in the aforementioned students.

Keywords: Emotional intelligence, self-regulation of learning, skills, students.

Introducción

La Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de economía de una universidad peruana, 2017; en el sector educación, se toma mayor interés sobre la inteligencia emocional de cada individuo y la autorregulación de su propio aprendizaje que cada estudiante de educación superior a nivel nacional debe desarrollar; porque son parte fundamental para el surgimiento de una nueva sociedad, con ideales, opiniones, análisis y juicio crítico, que son propiciados y reforzados por el mismo estudiante y con la

colaboración del facilitador del conocimiento. La universidad peruana de estudio desconoce casi en su totalidad, cómo incentiva el desarrollo e incremento de la inteligencia emocional en sus estudiantes y ello cómo se asocia con la autorregulación del aprendizaje de los mismos.

Cabe indicar, Hung *et. al.* (2013) citó a Bar-On (1997), para mencionar que la inteligencia emocional se declara como “El conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio y la inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud ocupacional”. (p. 94). Para Bar-On (1997) citado por Ugarriza (2001) menciona que la inteligencia emocional se puede dividir en cinco grandes dimensiones, considerando las habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, estado de ánimo en general y manejo del estrés, como grandes grupos para tener una mejor comprensión de la inteligencia emocional, destacando también la responsabilidad social y la empatía como indicadores importantes dentro de estas dimensiones. (Ugarriza, 2001; p. 132).

En cuanto a la autorregulación del aprendizaje, Zimmerman (1989, 2004) citado por Lamas (2008), los estudiantes pueden percibir la autorregulación de su aprendizaje desde una postura meta-cognitiva, motivacional y de comportamiento, donde el individuo sienta que es el elemento dinámico en el proceso y que todo parte de su accionar. Para ello, el individuo debe elegir entre múltiples opciones la que más se adecue a su persona y del control que puede ejercer sobre la misma. Para Zimmerman y Schunk (2008) citados por Salmeron y Gutiérrez (2012), manifiestan que el aprendizaje autorregulado es un: “proceso activo y constructivo mediante el cual, un estudiante fija sus propias metas de aprendizaje, monitorea y controla su motivación, comportamiento y cognición cuando ha de realizar una tarea en un contexto dado de aprendizaje. (p. 06). Considerando ambas apreciaciones se formula la siguiente incógnita: ¿Qué relación existe entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017? Por ello, la investigación se enfocó en determinar la relación entre inteligencia emocional y autorregulación del

aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.

Metodología

La investigación se enfocó en definir las variables de estudio, siendo inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje de los estudiantes, conceptual y operacionalmente, procediendo a determinar la relación existente o no, de dichas variables; proponiendo la hipótesis: Inteligencia emocional tiene relación con autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. Por otra parte, en la investigación se precisó que fue de tipo sustancial descriptiva con un enfoque descriptivo – correlacional, Sánchez y Reyes (2015); a la vez, se consultó a Hernández, *et, al.* (2014), que precisan que la indagación es de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental de tipo transeccional.

La población de la investigación está constituida por todos los estudiantes que se encuentran matriculados en el sexto semestre en economía de una universidad peruana, 2017; siendo en total 350 estudiantes. Por consiguiente, la muestra fue de 186 estudiantes y el muestreo fue de tipo probabilístico. La técnica empleada para recolectar información fue la encuesta y los instrumentos de recolección de datos fueron cuestionarios que fueron debidamente validados a través de juicios de expertos y determinado su confiabilidad a través del estadístico de fiabilidad (Alfa de Cronbach). Por ello, se elaboró dos instrumentos en la investigación, siendo un cuestionario con 30 ítems para medir la variable inteligencia emocional y otro cuestionario con 36 ítems para medir la variable autorregulación del aprendizaje en los mencionados estudiantes; que fueron aplicados considerando el tamaño de muestra obtenido, con alternativas de respuesta de escala Likert. Hernández, *et, al.* (2014). En el presente estudio se analizaron los datos empleando el programa estadístico SPSS 20, obteniendo datos estadísticos, tablas de frecuencia y correlación, así como grafico de barras descriptivas.

Resultados

Análisis descriptivo de la variable inteligencia emocional y Autorregulación del aprendizaje.

Tabla 1

Resultados de los niveles de la variable inteligencia emocional.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-------|------------|------------|
| Válido | Baja | 67 | 36,0 |
| | Media | 88 | 47,3 |
| | Alta | 31 | 16,7 |
| | Total | 186 | 100,0 |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre inteligencia emocional dirigido a los estudiantes.

La tabla N° 1 describe los resultados obtenidos correspondientes a la variable inteligencia emocional, precisando que solo el 16,7% de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; presenta una inteligencia emocional alta, el 47,3% presenta una inteligencia emocional media y el 36,0% presenta una inteligencia emocional baja.

Tabla 2

Resultados de los niveles de la variable autorregulación del aprendizaje.

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|---------|------------|------------|
| Válido | Mala | 62 | 33,3 |
| | Regular | 93 | 50,0 |
| | Buena | 31 | 16,7 |
| | Total | 186 | 100,0 |

Nota: La tabla se obtuvo del cuestionario sobre autorregulación del aprendizaje dirigido a los estudiantes.

La tabla N° 2 describe los resultados obtenidos correspondientes a la variable autorregulación del aprendizaje, precisando que el 33,3% de los 186 estudiantes encuestados; presenta una autorregulación del aprendizaje mala, el 50,0% presenta una autorregulación del aprendizaje regular y solo el 16,7% presenta una autorregulación del aprendizaje buena.

Análisis correlacional por variables

Tabla 3

Resultados de la correlación entre las variables inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje.

| | | IE. Total | AA. Total |
|-----------------|----------------------------|-----------|-----------|
| Rho de Spearman | Coeficiente de correlación | 1,000 | 0.811** |
| | IE. Total Sig. (bilateral) | . | 0.000 |
| | N | 186 | 186 |
| | Coeficiente de correlación | ,811** | 1,000 |
| | AA. Total Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | N | 186 | 186 |

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Nota: La tabla se obtuvo del análisis correlacional de la inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje.

La tabla N° 3, describe el análisis realizado para determinar si existe relación positiva considerable entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje de los 186 estudiantes encuestados del sexto ciclo de economía de una universidad peruana, 2017; obteniendo la asociación de las variables de estudio por Rho de Spearman= ,811 precisando que es positiva alta la relación entre las mismas. Además, el Sig. (bilateral) es de ,000 > α 0,01; por ello se desestima la hipótesis nula y se admite la alterna, demostrando que existe relación positiva alta entre las variables de investigación.

Discusión

En la contrastación de la hipótesis general, se precisa que existe una relación positiva alta entre la inteligencia emocional y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. Este hallazgo coincide con la investigación de Castro (2016) el cual afirma que existe una asociación directa significativa entre las variables inteligencia emocional y habilidades meta-cognitivas en estudiantes de la universidad San Martín de Porres, con un valor de 0,83 de correlación; cabe mencionar, esta investigación coincide en varios aspectos con el estudio de López (2008), refiriendo que existe asociación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Cabe mencionar, estos resultados coinciden con la teoría propuesta por Bar-On quien

en su obra refiere que la inteligencia emocional conjugada con otros aspectos considerables, la personalidad y la competencia cognitiva intelectual, por ejemplo; es ventajosa para especificar la destreza individual de cada persona para obtener triunfos ante los requerimientos del entorno. (Hung *et. al.* 2013, López 2008; p. 94).

Conclusiones

La inteligencia emocional tiene una relación positiva alta con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes de economía de una universidad peruana correspondiente al año 2017. ($Rho = ,811$ y $P = ,000$). Esto reafirma la importancia de la inteligencia emocional en los procesos de aprendizaje, porque una buena inteligencia emocional promoverá entre otros aspectos la autorregulación en los estudiantes de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Además, las dimensiones de inteligencia emocional (habilidad intrapersonal, habilidad interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en general) tienen relación moderada con la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes objeto de estudio.

Referencias

- Castro, R. A. (2016). *Inteligencia emocional y habilidades metacognitivas en estudiantes universitarios de estudios generales*. Tesis Magistral. Universidad de San Martín de Porres, Lima – Perú. Recuperado de: <http://bit.ly/2npbFKt>
- Goleman, D. (1996). *La práctica de la inteligencia emocional*. Traducción del inglés de Fernando Mora y David González Raga, 1998. Título original Working with emotional intelligence. Editorial Kairos S.A. Numancia 117-121 08029 Barcelona, España. ISBN – 13: 987-84-7245-407-1 y ISBN epub: 987-84-7245-795-9. Recuperado de: <http://bit.ly/2nlwg37>
- Hernández S. R; Fernández C. C; Baptista L. M. (2014). *Metodología de la Investigación 6° Edición*, C.P. 01376, México D.F. Mc Graw Hill. Interamericana Editores, S.A. ISBN: 978-1-4562-2396-0. Recuperado de: <http://bit.ly/2oOaEOs>

- Hung, S. E; Valencia, C. J; Aparicio S. J; Chamorro, M. D; López, S. L; Celia, C. G; López, R. S y Samper, V. M. (2015). *Habilidades cognitivas y socioemocionales. Un estudio en estudiantes de media vocacional y formación técnica en el atlántico*. Editorial Universidad del Norte. ISBN: 978-958-741-320-5. Recuperado de: <http://bit.ly/2rTpsi1>
- Guevara, G. L. (2011). *Temas para la Educación*. Revista digital para profesionales de la enseñanza. Federación de enseñanza de CC. OO. De Andalucía. Dep. Leg.: GR2786-2008. N° 12. ISSN: 1989-4023. Recuperado de: <http://bit.ly/2ElzU4c>
- Lamas, R. H. (2008). *Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico*. Sociedad peruana de resiliencia. Lima-Perú. Recibido: 01 febrero de 2008 y aceptado el 07 julio de 2008. ISSN: 1729-4827. pp. 15-20. Recuperado de: <http://bit.ly/1KEkWXR>
- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Universidad de Lima – Perú. pp. 129-160. Recuperado de: <http://bit.ly/2b8FkRa>

Anexo 2:

Matriz de consistencia

Matriz de consistencia

Título: Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de economía de una universidad estatal de Lima, 2017.

Autor: Br. Francisco Ipanaqué Fernández

| Problema | Objetivo | Hipótesis | Variables e indicadores | | | | |
|--|---|---|---|---|--------------------------------------|--|--------------------|
| | | | Variable 1: Inteligencia emocional | | | | |
| Problema general | Objetivo general | Hipótesis general | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rangos |
| ¿Qué relación existe entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017? | Determinar la relación entre inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. | La inteligencia emocional tiene relación significativa con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. | Habilidad intrapersonal | Asertividad Independencia Autoconciencia | 1,11 6, 16 21, 26 | Escala de Likert | Alta 150 – 110 |
| | | | Habilidad interpersonal | Empatía Relaciones interpersonales Responsabilidad social | 2,12 17, 27 7, 22 | | |
| | | | Adaptabilidad | Solución de problemas Prueba de la realidad Flexibilidad | 13,23 3,28 8, 18 | | |
| Problemas específicos | Objetivos específicos | Hipótesis específicas | Manejo de estrés | Tolerancia a la situación Control de impulsos Ansiedad | 4,24 9, 14 19, 29 | (1) Nunca (2)Casi nuca (3)A veces (4)Casi siempre (5)Siempre | Media 70 – 110 |
| | | | Estado de ánimo general | Felicidad Optimismo Superación | 15, 20 30,25 5, 10 | | |
| | | | Variable 2: Autorregulación del aprendizaje | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rangos |
| ¿Qué relación existe entre la habilidad interpersonal y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017? | Describir la relación entre la habilidad interpersonal y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. | La habilidad interpersonal tiene relación significativa con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. | Ejecutiva | Proceso metacognitivo consciente o deliberado Monitoreo cognitivo Estrategias de evaluación | 1,5,21 13,17, 25 9, 29, 33 | Escala de Likert | Bueno 132 – 180 |
| | | | Cognitiva | Proceso cognitivo Almacenamiento y recuperación de datos Ejecución de la tarea | 2, 10, 18 6, 14, 22 26, 30, 34 | | |
| ¿Qué relación existe entre adaptabilidad y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017? | Describir la relación entre adaptabilidad y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. | La adaptabilidad tiene relación significativa con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017. | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|--|--|---|---|--|---|---|
| <p>ciclo en economía de una universidad peruana, 2017?</p> <p>¿Qué relación existe entre manejo de estrés y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017?</p> <p>¿Qué relación existe entre estado de ánimo general y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017?</p> | <p>ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.</p> <p>Describir la relación entre manejo del estrés y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.</p> <p>Describir la relación entre estado de ánimo general y autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.</p> | <p>economía de una universidad peruana, 2017.</p> <p>El manejo del estrés tiene relación significativa con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.</p> <p>El estado de ánimo general tiene relación significativa con la autorregulación del aprendizaje en estudiantes del sexto ciclo en economía de una universidad peruana, 2017.</p> | <p>Motivacional</p> <p>Control del ambiente</p> | <p>Creencias y cuestiones de motivaciones personales</p> <p>La atribución y orientación hacia la meta</p> <p>Facilidad</p> <p>Búsqueda de ayuda</p> <p>Administración del tiempo.</p> <p>Administración de tareas</p> | <p>3, 11, 15</p> <p>7, 31, 35</p> <p>19, 23, 27</p> <p>4, 8, 12</p> <p>16, 20,24</p> <p>28,32,36</p> | <p>(1) Nunca</p> <p>(2)Casi nuca</p> <p>(3)A veces</p> <p>(4)Casi siempre</p> <p>(5)Siempre</p> | <p>Regular</p> <p>84 – 132</p> <p>Malo</p> <p>36 - 84</p> |
| Nivel y diseño de investigación | Población y muestra | Técnicas e instrumentos | Estadística a utilizar | | | | |
| <p>Enfoque:</p> <p>Cuantitativo.</p> <p>Tipo:</p> <p>Sustantiva.</p> <p>Nivel</p> <p>Descriptivo con alcance correlacional.</p> <p>Diseño:</p> <p>No experimentales de corte transversal o transeccional,</p> | <p>Población:</p> <p>350 estudiantes de economía de una universidad peruana.</p> <p>Tipo de muestreo:</p> <p>Probabilístico (aleatorio simple).</p> <p>Tamaño de muestra:</p> <p>186 estudiantes.</p> | <p>Variable 1: Inteligencia emocional</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Autor: Francisco Ipanaqué Fernández</p> <p>Año: 2017</p> <p>Monitoreo: Francisco Ipanaqué Fernández</p> <p>Ámbito de Aplicación: Universidad peruana.</p> <p>Forma de Administración: Individual</p> <p>Variable 2: Autorregulación del aprendizaje</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Autor: Francisco Ipanaqué Fernández</p> <p>Año: 2017</p> <p>Monitoreo: Francisco Ipanaqué Fernández</p> <p>Ámbito de Aplicación: Universidad peruana.</p> <p>Forma de Administración: Individual</p> | <p>DESCRIPTIVA:</p> <p>Análisis descriptivo de las variables con sus respectivas dimensiones para procesar los resultados sobre precepción de las dos variables y presentación mediante: (a) tabla frecuencias (b) figuras.</p> <p>INFERENCIAL:</p> <p>Análisis inferencial de las variables con sus respectivas dimensiones para procesar datos estadísticos obtenidos de la aplicación de la encuesta a los estudiantes sobre las dos variables de investigación y presentadas mediante: (a) tabla de correlación bivariada</p> | | | | |

Anexo 3:

Instrumentos de recolección de datos

Instrumento de Inteligencia Emocional

Instrucciones: A continuación Ud. encontrará 30 interrogantes sobre el diagnóstico de su inteligencia emocional, debe leerlas atentamente y decidir marcando con un aspa (X) en la opción que considere como su respuesta.

Antes de certificar su respuesta, se recomienda que reflexione sobre situaciones reales que haya vivido en su día a día y no responder sobre lo que usted piense que debería ser lo adecuado.

| Indicadores de capacidad | | Opciones de respuesta | | | | |
|--------------------------|---|-----------------------|------------|---------|--------------|---------|
| | | Nunca | Casi nunca | A veces | Casi siempre | Siempre |
| 1 | Soy capaz de reconocer con facilidad mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Soy capaz de comprender los sentimientos de los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Soy capaz de adaptarme fácilmente a nuevas situaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Soy capaz de enfrentar los problemas más desagradables. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Me motiva para continuar con mis metas, incluso cuando las cosas se ponen difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Me siento seguro de mí mismo en la mayoría de las situaciones y hago respetar mis derechos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | Establezco relaciones cada vez más cercanas, eso significa mucho para mí. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Soy capaz de escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Me controlo y mantengo la calma en situaciones muy difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Demuestro actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | Soy capaz de expresar mis ideas y sentimientos más íntimos a los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | Intento no herir los sentimientos de los demás, al expresar mis ideas y opiniones, para seguir manteniendo buenas relaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | Tengo la capacidad de resolver una situación que se presenta, analizando todas las posibilidades existentes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 | Soy consciente de lo que está pasando aun cuando estoy alterado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15 | Aprovecho al máximo las cosas que me gustan y me divierten. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | Tomo mis propias decisiones y me mantengo firme hasta el final. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17 | Me resulta fácil hacer nuevas amistades. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18 | Me resulta fácil pensar sobre las diferentes formas para | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| | resolver un problema. | | | | | |
| 19 | Me pongo ansioso al tratar de superar las dificultades que se presentan. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 | Me siento satisfecho contigo mismo y soy feliz con el tipo de persona que soy. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21 | Hago un balance de tus puntos positivos y negativos, sintiéndome bien conmigo mismo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22 | Me considero respetuoso y colaborador con las demás personas que conforman mi grupo de amistad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23 | Al enfrentar una situación difícil, me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella y así aprender nuevas cosas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24 | Tengo la capacidad de tolerar las críticas que hacen de mi persona. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25 | Al comenzar algo nuevo tengo la sensación de que voy a triunfar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26 | Desarrollo nuevas habilidades al realizar actividades que son de mi interés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27 | Soy capaz de liderar un grupo de personas, manteniendo relaciones mutuamente satisfactorias con los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28 | Me resulta fácil adaptarme a nuevos patrones de convivencia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29 | Soy capaz de manejar situaciones de estrés sin ponerme demasiado nervioso. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30 | Ante una situación difícil, soy capaz de conseguir algo positivo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Instrumento de Autorregulación del Aprendizaje

El presente cuestionario es una escala para medir la autorregulación del aprendizaje. Los datos obtenidos servirán para una investigación y se manejarán confidencialmente.

Instrucciones: Se presenta una serie de afirmaciones, marque usted con un aspa (X) la respuesta con la que se sienta más identificado/a.

| Indicadores de identificación | | Opciones de respuesta | | | | |
|-------------------------------|---|-----------------------|------------|---------|--------------|---------|
| | | Nunca | Casi nunca | A veces | Casi siempre | Siempre |
| 1 | Mi forma de estudio me da buenos resultados. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Llego preparado a clase para debatir sobre el material de lectura que fue asignado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Comprender en su totalidad un nuevo tema, antes que los demás, para mí es lo más importante. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Cuando no comprendo algún material de un curso, busco ayuda de alguien para lograr entenderlo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Reviso mis apuntes de la clase anterior y me preparo para la siguiente clase. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | A diferencia de mis compañeros, cuando estoy mal en un curso, pienso que no soy capaz de aprobarlo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Cuando no comprendo algún material de la clase, busco información adicional que me ayude a entender las ideas del tema. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Al recibir y estudiar nueva información, reviso mentalmente qué tanto soy capaz de recordar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | Me premio a mí mismo cuando obtengo buenas calificaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | Cuando necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | Cuando leo un texto y reviso mis apuntes, a veces me detengo y pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 14 | Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15 | Cuando los resultados de un curso no son los esperados, me desanimo y tengo menos motivación. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | Al estudiar, decido apartar cierta cantidad de tiempo y escojo un lugar apropiado, donde no sea interrumpido. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17 | Cuando percibo que no estoy bien preparado para un examen, elaboro un plan que me ayude a prepararme para el mismo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18 | Para comprender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de otra manera el material de estudio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19 | Al decidir a qué cursos o secciones inscribirme, busco los más fáciles. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 | Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21 | Cuando pierdo atención al estudiar, me obligas a concentrarme en lo que hago y digo mentalmente: "Mantén la atención". | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22 | Cuando estudio un tema complejo, realizo mapas, resúmenes para comprender mejor los conceptos del tema. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23 | Solamente me esfuerzo en clases o cursos que considero importantes o interesantes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24 | Desarrollo un plan u horario para cumplir con mis metas académicas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25 | Después de rendir un examen, realizo mi propio juicio crítico de los conceptos y mi forma de estudiar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26 | Para entender mejor lo que estoy estudiando, lo asocio con ejemplos de mi propia vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27 | Cuando un curso me resulta poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28 | Sé que cosas debo hacer para obtener mejores calificaciones, pero no las realizo por diferentes distracciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29 | Después de estudiar para un examen, reflexiono sobre la efectividad de mis estrategias de estudio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30 | Cuando estudio conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar una situación real donde pueda aplicar dichos conceptos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31 | Cuando estoy por desaprobado un curso no me rindo y continuo haciendo lo mejor que puedo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32 | Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33 | Cuando un curso me resulta difícil, elaboro un plan o estrategia que me ayude como guía para evaluar mi progreso. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34 | Cuando estudio para un examen, me resulta difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35 | Disfruto tomar cursos desafiantes, porque así obtengo nuevos conocimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36 | Cuando elaboro un documento o exposición, investigo cuidadosamente y utilizo todos los recursos que estén a mi alcance para obtener un buen resultado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Anexo 4:

Certificados de validez de contenido de los instrumentos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | Dimensión 01: Intrapersonal | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Soy capaz de reconocer con facilidad mis emociones. | / | | / | | / | | |
| 6 | Me siento seguro de mí mismo en la mayoría de las situaciones y hago respetar mis derechos. | / | | / | | / | | |
| 11 | Soy capaz de expresar mis ideas y sentimientos más íntimos a los demás. | / | | / | | / | | |
| 16 | Tomo mis propias decisiones y me mantengo firme hasta el final. | / | | / | | / | | |
| 21 | Hago un balance de tus puntos positivos y negativos, sintiéndome bien conmigo mismo. | / | | / | | / | | |
| 26 | Desarrollo nuevas habilidades al realizar actividades que son de mi interés. | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 02: Interpersonal | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 2 | Soy capaz de comprender los sentimientos de los demás. | / | | / | | / | | |
| 7 | Establezco relaciones cada vez más cercanas, eso significa mucho para mí. | / | | / | | / | | |
| 12 | Intento no herir los sentimientos de los demás, al expresar mis ideas y opiniones, para seguir manteniendo buenas relaciones. | / | | / | | / | | |
| 17 | Me resulta fácil hacer nuevas amistades. | / | | / | | / | | |
| 22 | Me considero respetuoso y colaborador con las demás personas que conforman mi grupo de amistad. | / | | / | | / | | |
| 27 | Soy capaz de liderar un grupo de personas, manteniendo relaciones mutuamente satisfactorias con los demás. | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 03: Adaptabilidad | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 3 | Soy capaz de adaptarme fácilmente a nuevas situaciones. | / | | / | | / | | |
| 8 | Soy capaz de escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema. | / | | / | | / | | |
| 13 | Tengo la capacidad de resolver una situación que se presenta, analizando todas las posibilidades existentes. | / | | / | | / | | |
| 18 | Me resulta fácil pensar sobre las diferentes formas para resolver un problema. | / | | / | | / | | |

| | | | | | | | |
|--|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 23 | Al enfrentar una situación difícil, me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella y así aprender nuevas cosas. | / | | / | | / | |
| 28 | Me resulta fácil adaptarte a nuevos patrones de convivencia | / | | / | | / | |
| Dimensión 04: Manejo de estrés | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 4 | Soy capaz de enfrentar los problemas más desagradables. | / | | / | | / | |
| 9 | Me controlo y mantengo la calma en situaciones muy difíciles. | / | | / | | / | |
| 14 | Soy consciente de lo que está pasando aun cuando estoy alterado. | / | | / | | / | |
| 19 | Me pongo ansioso al tratar de superar las dificultades que se presentan. | / | | / | | / | |
| 24 | Tengo la capacidad de tolerar las críticas que hacen de mi persona. | / | | / | | / | |
| 29 | Soy capaz de manejar situaciones de estrés sin ponerme demasiado nervioso. | / | | / | | / | |
| Dimensión 05: Estado de ánimo general | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 5 | Me motivo para continuar con mis metas, incluso cuando las cosas se ponen difíciles. | / | | / | | / | |
| 10 | Demuestro actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas. | / | | / | | / | |
| 15 | Aprovecho al máximo las cosas que me gustan y me divierten. | / | | / | | / | |
| 20 | Me siento satisfecho contigo mismo y soy feliz con el tipo de persona que soy. | / | | / | | / | |
| 25 | Al comenzar algo nuevo tengo la sensación de que voy a triunfar. | / | | / | | / | |
| 30 | Ante una situación difícil, soy capaz de conseguir algo positivo. | / | | / | | / | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable ☒

Aplicable después de corregir ☐

No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg:

Flavio Sotelo Wilman

DNI:

06175729

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE AUTOREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | Dimensión 01: Ejecutiva | | | | | | | |
| 1 | Mi forma de estudio me da buenos resultados. | / | | / | | / | | |
| 5 | Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo. | / | | / | | / | | |
| 9 | Al recibir y estudiar nueva información, reviso mentalmente qué tanto soy capaz de recordar. | / | | / | | / | | |
| 13 | Cuando leo un texto y reviso mis apuntes, a veces me detengo y pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto? | / | | / | | / | | |
| 17 | Cuando percibo que no estoy bien preparado para un examen, elaboro un plan que me ayude a prepararme para el mismo. | / | | / | | / | | |
| 21 | Cuando pierdo atención al estudiar, me obligas a concentrarme en lo que hago y digo mentalmente: "Mantén la atención". | / | | / | | / | | |
| 25 | Después de rendir un examen, realizo mi propio juicio crítico de los conceptos y mi forma de estudiar. | / | | / | | / | | |
| 29 | Después de estudiar para un examen, reflexiono sobre la efectividad de mis estrategias de estudio. | / | | / | | / | | |
| 33 | Cuando un curso me resulta difícil, elaboro un plan o estrategia que me ayude como guía para evaluar mi progreso. | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 02: Cognitiva | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 2 | Llego preparado a clase para debatir sobre el material de lectura que fue asignado. | / | | / | | / | | |
| 6 | Reviso mis apuntes de la clase anterior y me preparo para la siguiente clase. | / | | / | | / | | |
| 10 | Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes). | / | | / | | / | | |
| 14 | Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase. | / | | / | | / | | |
| 18 | Para comprender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de otra manera el material de estudio. | / | | / | | / | | |
| 22 | Cuando estudio un tema complejo, realizo mapas, resúmenes para comprender mejor los conceptos del tema. | / | | / | | / | | |

| | | | | | | | | |
|--|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--|
| 26 | Para entender mejor lo que estoy estudiando, lo asocio con ejemplos de mi propia vida. | / | | / | | / | | |
| 30 | Cuando estudio conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar una situación real donde pueda aplicar dichos conceptos. | / | | / | | / | | |
| 34 | Cuando estudio para un examen, me resulta difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante. | / | | / | | / | | |
| Dimensión 03: Motivacional | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 3 | Comprender en su totalidad un nuevo tema, antes que los demás, para mí es lo más importante. | / | | / | | / | | |
| 7 | A diferencia de mis compañeros, cuando estoy mal en un curso, pienso que no soy capaz de aprobarlo. | / | | / | | / | | |
| 11 | Me premio a mí mismo cuando obtengo buenas calificaciones. | / | | / | | / | | |
| 15 | Cuando los resultados de un curso no son los esperados, me desanimo y tengo menos motivación. | / | | / | | / | | |
| 19 | Al decidir a qué cursos o secciones inscribirme, busco los más fáciles. | / | | / | | / | | |
| 23 | Solamente me esfuerzo en clases o cursos que considero importantes o interesantes. | / | | / | | / | | |
| 27 | Cuando un curso me resulta poco interesante, continuo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible. | / | | / | | / | | |
| 31 | Cuando estoy por desaprobado un curso no me rindo y continuo haciendo lo mejor que puedo. | / | | / | | / | | |
| 35 | Disfruto tomar cursos desafiantes, porque así obtengo nuevos conocimientos. | / | | / | | / | | |
| Dimensión 04: Control de ambiente | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 4 | Cuando no comprendo algún material de un curso, busco ayuda de alguien para lograr entenderlo. | / | | / | | / | | |
| 8 | Cuando no comprendo algún material de la clase, busco información adicional que me ayude a entender las ideas del tema. | / | | / | | / | | |
| 12 | Cuando necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo. | / | | / | | / | | |
| 16 | Al estudiar, decido apartar cierta cantidad de tiempo y escojo un lugar apropiado, donde no sea interrumpido. | / | | / | | / | | |
| 20 | Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio. | / | | / | | / | | |

| | | | | | | | |
|----|--|---|--|---|--|---|--|
| 24 | Desarrollo un plan u horario para cumplir con mis metas académicas. | / | | / | | / | |
| 28 | Sé que cosas debo hacer para obtener mejores calificaciones, pero no las realizo por diferentes distracciones. | / | | / | | / | |
| 32 | Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen. | / | | / | | / | |
| 36 | Cuando elaboro un documento o exposición, investigo cuidadosamente y utilizo todos los recursos que estén a mi alcance para obtener un buen resultado. | / | | / | | / | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable ☒

Aplicable después de corregir ☐

No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador, Dr./Mg:

Dr. Mg. Wilber Esteban Wilton

DNI:

06175729

Especialidad del validador:

Gestión de recursos humanos / Educación

09 de 10 del 2017

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dio suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

[Firma]
Firma del Promotor Institucional.
Dr. Wilber Esteban Wilton
Docente Investigador de Posgrado
CEL N° 09426

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | Dimensión 01: Intrapersonal | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Soy capaz de reconocer con facilidad mis emociones. | / | | / | | / | | |
| 6 | Me siento seguro de mí mismo en la mayoría de las situaciones y hago respetar mis derechos. | / | | / | | / | | |
| 11 | Soy capaz de expresar mis ideas y sentimientos más íntimos a los demás. | / | | / | | / | | |
| 16 | Tomo mis propias decisiones y me mantengo firme hasta el final. | / | | / | | / | | |
| 21 | Hago un balance de tus puntos positivos y negativos, sintiéndome bien conmigo mismo. | / | | / | | / | | |
| 26 | Desarrollo nuevas habilidades al realizar actividades que son de mi interés. | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 02: Interpersonal | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 2 | Soy capaz de comprender los sentimientos de los demás. | / | | / | | / | | |
| 7 | Establezco relaciones cada vez más cercanas, eso significa mucho para mí. | / | | / | | / | | |
| 12 | Intento no herir los sentimientos de los demás, al expresar mis ideas y opiniones, para seguir manteniendo buenas relaciones. | / | | / | | / | | |
| 17 | Me resulta fácil hacer nuevas amistades. | / | | / | | / | | |
| 22 | Me considero respetuoso y colaborador con las demás personas que conforman mi grupo de amistad. | / | | / | | / | | |
| 27 | Soy capaz de liderar un grupo de personas, manteniendo relaciones mutuamente satisfactorias con los demás. | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 03: Adaptabilidad | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 3 | Soy capaz de adaptarme fácilmente a nuevas situaciones. | / | | / | | / | | |
| 8 | Soy capaz de escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema. | / | | / | | / | | |
| 13 | Tengo la capacidad de resolver una situación que se presenta, analizando todas las posibilidades existentes. | / | | / | | / | | |
| 18 | Me resulta fácil pensar sobre las diferentes formas para resolver un problema. | / | | / | | / | | |

| | | | | | | | | |
|--|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|--|
| 23 | Al enfrentar una situación difícil, me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella y así aprender nuevas cosas. | / | | / | | / | | |
| 28 | Me resulta fácil adaptarte a nuevos patrones de convivencia | / | | / | | / | | |
| Dimensión 04: Manejo de estrés | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 4 | Soy capaz de enfrentar los problemas más desagradables. | / | | / | | / | | |
| 9 | Me controlo y mantengo la calma en situaciones muy difíciles. | / | | / | | / | | |
| 14 | Soy consciente de lo que está pasando aun cuando estoy alterado. | / | | / | | / | | |
| 19 | Me pongo ansioso al tratar de superar las dificultades que se presentan. | / | | / | | / | | |
| 24 | Tengo la capacidad de tolerar las críticas que hacen de mi persona. | / | | / | | / | | |
| 29 | Soy capaz de manejar situaciones de estrés sin ponerme demasiado nervioso. | / | | / | | / | | |
| Dimensión 05: Estado de ánimo general | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 5 | Me motiva para continuar con mis metas, incluso cuando las cosas se ponen difíciles. | / | | / | | / | | |
| 10 | Demuestro actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas. | / | | / | | / | | |
| 15 | Aprovecho al máximo las cosas que me gustan y me divierten. | / | | / | | / | | |
| 20 | Me siento satisfecho contigo mismo y soy feliz con el tipo de persona que soy. | / | | / | | / | | |
| 25 | Al comenzar algo nuevo tengo la sensación de que voy a triunfar. | / | | / | | / | | |
| 30 | Ante una situación difícil, soy capaz de conseguir algo positivo. | / | | / | | / | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si Hay Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: MARTINEZ LÓPEZ EDWIN A

DNI: 09080039

Especialidad del validador: Metodológico

09 de 10 del 2017

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|-----------|-------------------------|-----------|-----------------------|-----------|-------------|
| | Dimensión 01: Ejecutiva | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Mi forma de estudio me da buenos resultados. | / | | / | | / | | |
| 5 | Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo. | / | | / | | / | | |
| 9 | Al recibir y estudiar nueva información, reviso mentalmente qué tanto soy capaz de recordar. | / | | / | | / | | |
| 13 | Cuando leo un texto y reviso mis apuntes, a veces me detengo y pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto? | / | | / | | / | | |
| 17 | Cuando percibo que no estoy bien preparado para un examen, elaboro un plan que me ayude a prepararme para el mismo. | / | | / | | / | | |
| 21 | Cuando pierdo atención al estudiar, me obligas a concentrarme en lo que hago y digo mentalmente: "Mantén la atención". | / | | / | | / | | |
| 25 | Después de rendir un examen, realizo mi propio juicio crítico de los conceptos y mi forma de estudiar. | / | | / | | / | | |
| 29 | Después de estudiar para un examen, reflexiono sobre la efectividad de mis estrategias de estudio. | / | | / | | / | | |
| 33 | Cuando un curso me resulta difícil, elaboro un plan o estrategia que me ayude como guía para evaluar mi progreso. | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 02: Cognitiva | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 2 | Llego preparado a clase para debatir sobre el material de lectura que fue asignado. | / | | / | | / | | |
| 6 | Reviso mis apuntes de la clase anterior y me preparo para la siguiente clase. | / | | / | | / | | |
| 10 | Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes). | / | | / | | / | | |
| 14 | Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase. | / | | / | | / | | |
| 18 | Para comprender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de otra manera el material de estudio. | / | | / | | / | | |
| 22 | Cuando estudio un tema complejo, realizo mapas, resúmenes para comprender mejor los conceptos del tema. | / | | / | | / | | |

| | | | | | | | |
|----|--|---|--|---|--|---|--|
| 24 | Desarrollo un plan u horario para cumplir con mis metas académicas. | / | | / | | / | |
| 28 | Sé que cosas debo hacer para obtener mejores calificaciones, pero no las realizo por diferentes distracciones. | / | | / | | / | |
| 32 | Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen. | / | | / | | / | |
| 36 | Cuando elaboro un documento o exposición, investigo cuidadosamente y utilizo todos los recursos que estén a mi alcance para obtener un buen resultado. | / | | / | | / | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SÍ HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: MARTÍNEZ LÓPEZ EDWIN A. DNI: 09080039

Especialidad del validador: METODOLOGO

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

09 de 10 del 2019



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE INTELIGENCIA EMOCIONAL

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | Dimensión 01: Intrapersonal | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Soy capaz de reconocer con facilidad mis emociones. | / | | / | | / | | |
| 6 | Me siento seguro de mí mismo en la mayoría de las situaciones y hago respetar mis derechos. | / | | / | | / | | |
| 11 | Soy capaz de expresar mis ideas y sentimientos más íntimos a los demás. | / | | / | | / | | |
| 16 | Tomo mis propias decisiones y me mantengo firme hasta el final. | / | | / | | / | | |
| 21 | Hago un balance de tus puntos positivos y negativos, sintiéndome bien conmigo mismo. | / | | / | | / | | |
| 26 | Desarrollo nuevas habilidades al realizar actividades que son de mi interés. | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 02: Interpersonal | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 2 | Soy capaz de comprender los sentimientos de los demás. | / | | / | | / | | |
| 7 | Establezco relaciones cada vez más cercanas, eso significa mucho para mí. | / | | / | | / | | |
| 12 | Intento no herir los sentimientos de los demás, al expresar mis ideas y opiniones, para seguir manteniendo buenas relaciones. | / | | / | | / | | |
| 17 | Me resulta fácil hacer nuevas amistades. | / | | / | | / | | |
| 22 | Me considero respetuoso y colaborador con las demás personas que conforman mi grupo de amistad. | / | | / | | / | | |
| 27 | Soy capaz de liderar un grupo de personas, manteniendo relaciones mutuamente satisfactorias con los demás. | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 03: Adaptabilidad | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 3 | Soy capaz de adaptarme fácilmente a nuevas situaciones. | / | | / | | / | | |
| 8 | Soy capaz de escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema. | / | | / | | / | | |
| 13 | Tengo la capacidad de resolver una situación que se presenta, analizando todas las posibilidades existentes. | / | | / | | / | | |
| 18 | Me resulta fácil pensar sobre las diferentes formas para resolver un problema. | / | | / | | / | | |

| | | | | | | | |
|--|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 23 | Al enfrentar una situación difícil, me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella y así aprender nuevas cosas. | / | | / | | / | |
| 28 | Me resulta fácil adaptarte a nuevos patrones de convivencia | / | | / | | / | |
| Dimensión 04: Manejo de estrés | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 4 | Soy capaz de enfrentar los problemas más desagradables. | / | | / | | / | |
| 9 | Me controlo y mantengo la calma en situaciones muy difíciles. | / | | / | | / | |
| 14 | Soy consciente de lo que está pasando aun cuando estoy alterado. | / | | / | | / | |
| 19 | Me pongo ansioso al tratar de superar las dificultades que se presentan. | / | | / | | / | |
| 24 | Tengo la capacidad de tolerar las críticas que hacen de mi persona. | / | | / | | / | |
| 29 | Soy capaz de manejar situaciones de estrés sin ponerme demasiado nervioso. | / | | / | | / | |
| Dimensión 05: Estado de ánimo general | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 5 | Me motivo para continuar con mis metas, incluso cuando las cosas se ponen difíciles. | / | | / | | / | |
| 10 | Demuestro actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas. | / | | / | | / | |
| 15 | Aprovecho al máximo las cosas que me gustan y me divierten. | / | | / | | / | |
| 20 | Me siento satisfecho contigo mismo y soy feliz con el tipo de persona que soy. | / | | / | | / | |
| 25 | Al comenzar algo nuevo tengo la sensación de que voy a triunfar. | / | | / | | / | |
| 30 | Ante una situación difícil, soy capaz de conseguir algo positivo. | / | | / | | / | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable ☒Aplicable después de corregir ☐No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador, Dr/ Mg: M. FERRER Alejandro Díaz
 DNI: 09728070

Especialidad del validador: Docente

9 de 10 del 2012

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

*Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

*Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

[Firma]
 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | Dimensión 01: Ejecutivo | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Mi forma de estudio me da buenos resultados. | / | | / | | / | | |
| 5 | Cuando leo un texto o escucho una lectura, conscientemente intento separar las ideas principales de las ideas de apoyo. | / | | / | | / | | |
| 9 | Al recibir y estudiar nueva información, reviso mentalmente qué tanto soy capaz de recordar. | / | | / | | / | | |
| 13 | Cuando leo un texto y reviso mis apuntes, a veces me detengo y pregunto: ¿estoy entendiendo algo de esto? | / | | / | | / | | |
| 17 | Cuando percibo que no estoy bien preparado para un examen, elaboro un plan que me ayude a prepararme para el mismo. | / | | / | | / | | |
| 21 | Cuando pierdes atención al estudiar, te obligas a concentrarte en lo que haces y dices mentalmente: "Mantén la atención". | / | | / | | / | | |
| 25 | Después rendir un examen, realizo un juicio crítico de los conceptos y mi forma de estudiar. | / | | / | | / | | |
| 29 | Después de estudiar para un examen, reflexiono sobre la efectividad de mis estrategias de estudio. | / | | / | | / | | |
| 33 | Cuando un curso me resulta difícil, elaboro un plan o estrategia que me ayude como guía para evaluar mi progreso. | / | | / | | / | | |
| | Dimensión 02: Cognitivo | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 2 | Llego preparado a clase para debatir sobre el material de lectura que fue asignado. | / | | / | | / | | |
| 6 | Reviso mis apuntes de la clase anterior y me preparo para la siguiente clase. | / | | / | | / | | |
| 10 | Cuando reviso mis apuntes de clases, trato de identificar los puntos principales (subrayando o resaltándolos en los apuntes). | / | | / | | / | | |
| 14 | Yo trato de captar y escribir los puntos principales durante la clase. | / | | / | | / | | |
| 18 | Para comprender lo que estoy estudiando, hago diagramas, resúmenes u organizo de otra manera el material de estudio. | / | | / | | / | | |
| 22 | Cuando estudio un tema complejo, realizo mapas, resúmenes para comprender mejor los conceptos del tema. | / | | / | | / | | |

| | | | | | | | |
|--|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 26 | Para entender mejor o que estoy estudiando, lo asocio con ejemplos de mi propia vida. | / | | / | | / | |
| 30 | Cuando estudio conceptos o ideas abstractas, trato de visualizar una situación real donde pueda aplicar dichos conceptos. | / | | / | | / | |
| 34 | Cuando estudio para un examen, me resulta difícil distinguir entre las ideas principales y la información menos importante. | / | | / | | / | |
| Dimensión 03: Motivacional | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 3 | Comprender en su totalidad un nuevo tema, antes que los demás, para mí es lo más importante. | / | | / | | / | |
| 7 | A diferencia de mis compañeros, cuando estoy mal en un curso, pienso que no soy capaz de aprobarlo. | / | | / | | / | |
| 11 | Me premio a mí mismo cuando obtengo buenas calificaciones. | / | | / | | / | |
| 15 | Cuando los resultados de un curso no son los esperados, me desanimo y tengo menos motivación. | / | | / | | / | |
| 19 | Al decidir a qué cursos o secciones inscribirme, busco los más fáciles. | / | | / | | / | |
| 23 | Solamente me esfuerzo en clases o cursos que considero importantes o interesantes. | / | | / | | / | |
| 27 | Cuando un curso me resulta poco interesante, continúo trabajando duro y trato de hacer lo mejor posible. | / | | / | | / | |
| 31 | Cuando estoy por desaprobado un curso no me rindo y continuo haciendo lo mejor que puedo. | / | | / | | / | |
| 35 | Disfruto tomar cursos desafiantes, porque así obtengo nuevos conocimientos. | / | | / | | / | |
| Dimensión 04: Control de ambiente | | Si | No | Si | No | Si | No |
| 4 | Cuando no comprendo algún material de un curso, busco ayuda de alguien para lograr entenderlo. | / | | / | | / | |
| 8 | Cuando no comprendo algún material de la clase, busco información adicional que me ayude a entender las ideas del tema. | / | | / | | / | |
| 12 | Cuando necesito ayuda y hay un grupo de estudio en el curso; participo en las sesiones de dicho grupo. | / | | / | | / | |
| 16 | Al estudiar, decido apartar cierta cantidad de tiempo y escojo un lugar apropiado, donde no sea interrumpido. | / | | / | | / | |
| 20 | Debido a mi variedad de obligaciones encuentro difícil apegarme a un horario de estudio. | / | | / | | / | |

| | | | | | | | |
|----|--|---|--|---|--|---|--|
| 24 | Desarrollo un plan u horario para cumplir con mis metas académicas. | / | | / | | / | |
| 28 | Sé que cosas debo hacer para obtener mejores calificaciones, pero no las realizo por diferentes distracciones. | / | | / | | / | |
| 32 | Yo estudio mejor bajo presión. Soy de los que estudia una noche antes del examen. | / | | / | | / | |
| 36 | Cuando elaboro un documento o exposición, investigo cuidadosamente y utilizo todos los recursos que estén a mi alcance para obtener un buen resultado. | / | | / | | / | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador, Dr/Mg: MITCHELL ACARAO DIAZ
DNI: 09728050

Especialidad del validador: Docente

9 de 10 del 2012

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Firma del Experto Informante.

Anexo 5:

Base de datos y resultados de la prueba de confiabilidad

| | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item |
|----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
| 1 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 2 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 2 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 6 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 2 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 7 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 8 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 |
| 9 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 10 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 11 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 12 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 13 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 14 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 15 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 2 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 16 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 |
| 17 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 18 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 2 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 19 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 20 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |

| | Item 1 | Item 2 | Item 3 | Item 4 | Item 5 | Item 6 | Item 7 | Item 8 | Item 9 | Item 10 | Item 11 | Item 12 | Item 13 | Item 14 | Item 15 | Item 16 | Item 17 | Item 18 | Item 19 | Item 20 | Item 21 | Item 22 | Item 23 | Item 24 | Item 25 | Item 26 | Item 27 | Item 28 | Item 29 | Item 30 | Item 31 | Item 32 | Item 33 | Item 34 | Item 35 | Item 36 | |
|----|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---|
| 1 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | |
| 2 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | |
| 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | |
| 6 | 4 | 5 | 5 | 2 | 3 | 5 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 5 | 5 | 4 | 2 | 5 | 2 | 5 | 2 | 2 | 3 | 2 | 5 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | |
| 7 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | |
| 8 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | |
| 9 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | |
| 10 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | |
| 11 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | |
| 12 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | |
| 13 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | |
| 14 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 15 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | |
| 16 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | |
| 17 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | |
| 18 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| 19 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | |
| 20 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | |

Anexo 6:

Base de datos y resultados de contrastación de hipótesis

| | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | Item | |
|----|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
| 1 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 2 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 4 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 6 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 7 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 8 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 |
| 9 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 10 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 11 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 12 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 13 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 |
| 14 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 15 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 16 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 |
| 17 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 18 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 19 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 20 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 21 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 22 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 |
| 23 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 |
| 24 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 25 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 26 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 |
| 27 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 28 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| 29 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 30 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 31 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 |
| 32 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 33 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 34 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 35 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 36 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 37 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 38 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| 39 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 40 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 41 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | | |
| 42 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | |
| 43 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | | |
| 44 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | |
| 45 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | |
| 46 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 47 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | |
| 48 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 49 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 50 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | |
| 51 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | |
| 52 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| 53 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | |
| 54 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | |
| 55 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| 56 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | |
| 57 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | |
| 58 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | |
| 59 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | |
| 60 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | |
| 61 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | |
| 62 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | |
| 63 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 64 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | |
| 65 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | |
| 66 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | |
| 67 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | |
| 68 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | |
| 69 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | |
| 70 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | |
| 71 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | |
| 72 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 73 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| 74 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 75 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 76 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 77 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 78 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 79 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 80 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 81 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 82 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 83 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 84 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 85 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 86 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 |
| 87 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 88 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 89 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 90 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 91 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 |
| 92 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 93 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 94 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 |
| 95 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 96 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 97 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 98 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 99 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 100 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 |
| 101 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 |
| 102 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 103 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| 104 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 |
| 105 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 106 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| 107 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 108 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 109 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 110 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 111 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 112 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 113 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 114 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 115 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 116 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| 117 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 118 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 119 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 120 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 121 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 122 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| 123 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 124 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 125 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 126 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 127 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 128 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 |
| 129 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 130 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| 131 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 |
| 132 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 133 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| 134 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 135 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 136 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 137 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 138 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 139 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 140 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| 141 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 142 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| 143 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 144 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 145 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 146 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| 147 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 148 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 149 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 150 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 151 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 152 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 |
| 153 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 154 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 155 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 |
| 156 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 157 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 158 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 159 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 160 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 161 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | | |
| 162 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | |
| 163 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | | |
| 164 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 165 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | |
| 166 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 167 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 168 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | |
| 169 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | |
| 170 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| 171 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | |
| 172 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | |
| 173 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| 174 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | |
| 175 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | |
| 176 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | |
| 177 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | |
| 178 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 179 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | |
| 180 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | |
| 181 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 182 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | |
| 183 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 184 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 185 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | |
| 186 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | |

[illegible]

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 41 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | |
| 42 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 43 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 44 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 45 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 46 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 47 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 48 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 49 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 50 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 51 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 52 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 53 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 54 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 55 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 56 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 |
| 57 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 |
| 58 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 59 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 60 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 61 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 62 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 63 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 |
| 64 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| 65 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 66 | 4 | 4 | 5 | 2 | 3 | 5 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 5 | 5 | 4 | 2 | 5 | 2 | 5 | 2 | 2 | 3 | 2 | 5 | 2 | 2 | 3 | 5 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 2 | 5 | 5 |
| 67 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 68 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 69 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 70 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 |
| 71 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 |
| 72 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| 73 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| 74 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| 75 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 76 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 77 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 78 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 79 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| 80 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 81 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | | | | |
| 82 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | | | | |
| 83 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | | | | | |
| 84 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | | | | |
| 85 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | | | | |
| 86 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | | | | |
| 87 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | | | |
| 88 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | | |
| 89 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | | |
| 90 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | | |
| 91 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | | |
| 92 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | | |
| 93 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 2 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | |
| 94 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 2 | 2 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 95 | 5 | 5 | 4 | 2 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 2 | 5 | |
| 96 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | |
| 97 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | |
| 98 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 2 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | |
| 99 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| 100 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | |
| 101 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | |
| 102 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | |
| 103 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 104 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 2 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | |
| 105 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | |
| 106 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | |
| 107 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | |
| 108 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | |
| 109 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 110 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| 111 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | |
| 112 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | |
| 113 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 114 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| 115 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | |
| 116 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | |
| 117 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| 118 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| 119 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| 120 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 121 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | | |
| 122 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | | | |
| 123 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | | | |
| 124 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | | | |
| 125 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | | |
| 126 | 4 | 5 | 5 | 2 | 3 | 5 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 5 | 5 | 4 | 2 | 5 | 2 | 5 | 2 | 2 | 3 | 2 | 5 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | | |
| 127 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | | |
| 128 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | |
| 129 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | |
| 130 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | | |
| 131 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | | |
| 132 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | |
| 133 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | |
| 134 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | |
| 135 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 |
| 136 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | |
| 137 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| 138 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| 139 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | |
| 140 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 |
| 141 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 142 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 143 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | |
| 144 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| 145 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | |
| 146 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | |
| 147 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| 148 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| 149 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| 150 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | |
| 151 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | |
| 152 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | |
| 153 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | |
| 154 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | |
| 155 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | |
| 156 | 4 | 5 | 5 | 2 | 3 | 5 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 5 | 5 | 4 | 2 | 5 | 2 | 5 | 2 | 2 | 3 | 2 | 5 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | |
| 157 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | |
| 158 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | |
| 159 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | |
| 160 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 161 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | | | |
| 162 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | | | |
| 163 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | | |
| 164 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | | |
| 165 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | | |
| 166 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | | |
| 167 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | |
| 168 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 169 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | |
| 170 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | |
| 171 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| 172 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 173 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | |
| 174 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | |
| 175 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | |
| 176 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | |
| 177 | 5 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| 178 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 179 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | |
| 180 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | |
| 181 | 4 | 4 | 5 | 2 | 3 | 5 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 5 | 5 | 4 | 2 | 5 | 2 | 5 | 2 | 2 | 3 | 2 | 5 | 2 | 2 | 3 | 5 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 2 | 5 | |
| 182 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | |
| 183 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | |
| 184 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | |
| 185 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | | |
| 186 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | |

DECLARACIÓN JURADA
DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

Yo, Francisco Ipanaqué Fernández, estudiante del Programa de la Maestría en docencia universitaria de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 45857694, con el artículo titulado

“Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de economía de una universidad peruana, 2017”

declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría.
- 2) El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido autoplagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Lima, 22 de marzo del 2018

Br. Francisco Ipanaqué Fernández

Escuela de Posgrado

"Uno del Buen Servicio al Ciudadano"

Lima, 09 de diciembre de 2017

Carta P. 1074-2017-EPG-UCV-LN

Mg. Oscar Francisco Samanamud Loyola
Director de la Escuela de Economía
Universidad Nacional Federico Villarreal



De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a Francisco Ipanaqué Fernández identificado con DNI N.° 45857694 y código de matrícula N.° 6000023825; estudiante del Programa de Maestría en Docencia Universitaria quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

"Inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de economía de una universidad peruana - 2017."

En ese sentido, solicito a su digna persona otorgar el permiso y brindar las facilidades a nuestro estudiante, a fin de que pueda desarrollar su trabajo de investigación en la institución que usted representa. Los resultados de la presente serán alcanzados a su despacho, luego de finalizar la misma.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbagoso
Director de la Escuela de Posgrado
Universidad César Vallejo - Campus Lima Norte

SCVM